



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Lärare i behov av särskilt stöd?

Vad behöver en lärare lära sig för att kunna bemöta CODA-elever i skolan?

Sofia Einarsson

Magisteruppsats:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2013
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT13-IPS-30 SPP600

Abstract

Magisteruppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2013
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT13-IPS-30 SPP600
Nyckelord:	Teckenspråk, dövkultur, CODA-elev, skolutveckling,

CODA (Children of deaf adults) innebär att man är hörande själv men har en eller två teckenspråkiga föräldrar. CODA-elever har teckenspråk som hemspråk och de lever mittemellan den döva världen och den hörande. Det skulle kunna liknas vid att växa upp i en invandrarfamilj med en annan kultur och ett annat språk hemma än vad de har i skolan. (Fredäng 2003). Det saknas beprövade metoder för vilka insatser som kan behövas kring CODA elever i skolan. Därav mitt intresse att studera en CODA elev i skolan och pedagogerna runt den eleven.

Syfte: Syftet med den här studien är att identifiera och synliggöra hur CODA elevers uppväxt och socialisation i en dövkultur tar sig i uttryck i en hörande skolkultur. Forskningsfrågorna är:

- Hur blir pedagoger medvetna om den problematik som kan förekomma för CODA elever som möter en hörande kultur i skolan då de lever i en dövkultur hemma?
- Vad behöver pedagoger lära sig för att kunna bemöta CODA elever i skolan?
- Hur kan lärandeprocessen se ut för pedagoger som får reflektera kring en CODA elevs beteende i skolan?

Teori: Denna studie tolkades med ett hermeneutiskt och kritiskt förhållningssätt utifrån Meads teori om symbolisk interaktionism.

Metod: Kvalitativ studie med etnografisk forskningsansats som genomfördes med en kvalitativ intervju, observationer samt analys av en CODA elevs skrivuppgifter. Detta bildar tillsammans datamaterial utifrån en trianguleringsmetod.

Resultat: Resultatet visade att den observerade CODA eleven Viktor använder ett "döv beteende" i vissa situationer i skolan. Det "döv beteendet" är enligt pedagogerna svårt att upptäcka utan handledning av någon som har förkunskaper inom döv området. Pedagogerna visade genom reflektion att de behöver kunna identifiera Viktors behov av stöd för att kunna bemöta honom på ett bra sätt i skolan. Pedagogerna i Viktors klass behöver handledning kring vad de behöver lära sig för att kunna bemöta CODA elever i skolan. Men på frågan "vad" de behöver lära sig är det som med andra barn i behov av särskilt stöd, individuellt. Pedagogerna ansåg att personlig handledning kring de situationer som uppstår i mötet med en CODA elev är den bästa handledningen. De ansåg att det skulle vara svårt att enbart ta emot en broschyr med text om vad de bör tänka på. Den broschyren skulle säkert hamna underst i högen av annat informationsmaterial.

Didaktiska konsekvenser: Specialpedagoger i skolan kan använda sig av studiens resultat då de möter en CODA elev på sin skola. De kan med fördel ta del av Viktors "dövbeteende" och lära sig av det för att bemöta och förstå hur CODA elever kan agera i skolsituationer. Men varje barn är unik och hur CODA elever agerar skiljer sig också åt. Det kan vara en fördel att ta hjälp av en specialpedagog med inriktning inom hörsel och dövmrådet för att kunna kategorisera beteendemönster och om CODA eleven använder ett "dövbeteende" som i nästa steg kanske behöver uppmärksammas av pedagogerna runt eleven.

Förord

Denna uppsats har gett mig vidgade perspektiv kring målgruppen CODA, men även kring pedagogers lärprocess i ett för dem nytt område. Det har varit mycket lärorikt för mig att ta del av en klass 4 och följa de tre pedagogerna som arbetar i den klass jag har observerat. Min uppfattning är att pedagogerna har varit öppna i mötet med mig samt att de visat en nyfikenhet på området CODA som var relativt nytt för dem alla tre. Under processen har det varit positivt hur pedagogerna tagit egna initiativ och påpekat saker de själva har observerat hos CODA-eleven. Denna process visar på att nyfikenheten kan vara till mycket god hjälp för att bemöta alla elever i skolan bra och respektfullt. Det leder förmodligen även vidare att eleverna känner en lust att lära om de får ett bra bemötande av pedagogerna i skolan.

Jag vill rikta ett stort TACK till:

- De tre pedagogerna i klass 4 på den skolan jag observerat en CODA-elev
- De två döva föräldrar som låtit mig observera deras barn i skolan
- Min handledare Inger Berndtsson för att du varit med i min skrivprocess och delat nya tankar och perspektiv med mig så att jag kunnat komma vidare då jag har fastnat i något.

Höstterminen 2013
Sofia Einarsson

Innehållsförteckning	1
Abstract	1
Förord	1
1. Inledning	2
2. Litteraturgenomgång och tidigare forskning	3
2.1 Definition av begreppet döv	3
2.2 Definition av begreppet teckenspråk	3
2.3 Dövkultur	4
2.4 Hörande barn med döva föräldrar - CODA	5
2.5 Synen på döva	7
2.6 Funktionshinder utifrån ICF	8
2.7 Utanförskapets historik och framtid	9
2.8 Problembaserad skolutveckling och förhållningssätt	10
3. Syfte och frågeställningar	11
4. Teoretisk utgångspunkt	12
4.1 Symbolisk interaktionism	12
4.2 Problembaserat lärande	12
5. Metod och ansats	14
5.1 Etnografisk ansats	14
5.2 Hermeneutisk tolkning	14
5.3 Urval	15
5.4 Datainsamlingsmetod	15
5.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	18
5.7 Analysmetod	17
5.8 Etiska överväganden	18
5.9 Fördelar och nackdelar med förförståelse	19
6. Resultat	20
6.1 Presentation av pedagogerna	21
6.2 Viktors "dövbeteende"	21
6.2.1 Blickkontakter	21
6.2.2 Gestuell kommunikation	21
6.2.3 Kontrollbeteende	23
6.2.4 Språklig påverkan	24
6.3 Vardagssamtal med pedagogerna	25
6.4 Pedagogernas syn på CODA-eleven	27
6.4.1 Tidigare kunskap	27
6.4.2 Söka information	29
6.4.3 Behov av information och stöd	29
6.4.4 Förståelsefördjupat lärande och reflektion	30
7. Diskussion	32
7.1 Metoddiskussion	32
7.2 Resultatdiskussion	32
7.2.1 "Dövbeteende"	32
7.2.2 Lärare i behov av särskilt stöd?	34
7.3 Vidare forskning	35
7.4 Slutord	35
Referenslista	36
Bilagor	39

1. Inledning

CODA (Children of deaf adults) innebär att man är hörande själv men har en eller två teckenspråkiga föräldrar. CODA-elever har teckenspråk som hemspråk och de lever mittemellan den döva världen och den hörande. Det skulle kunna liknas vid att växa upp i en invandrarfamilj med en annan kultur och ett annat språk hemma än vad de har i skolan (Fredäng 2003).

Cramer-Wolrath (2013) beskriver att språkligt agerande förändras och utvecklas ständigt. När CODA-eleverna blir äldre kan de själva beskriva vilka svårigheter en uppväxt i den teckenspråkiga dövulturen kan medföra i mötet med det hörande samhället på grund av kulturernas olika sociala koder. Men när CODA-eleverna är små har de svårt att sätta ord på vad de behöver för stöd och om de behöver stöd i skolan.

Det finns relativt lite forskning gjord inom området CODA i Sverige och därmed inga beprövade metoder för hur insatser kan bedrivas för denna målgrupp. Föreningen Sveriges Hörselchefer har aktualiserat behovet men ansvaret att utforma metoder och insatser ligger nu på respektive landsting i Sverige.

Pedagoger bör enligt Lgr 11 ta del av vad varje elev befinner sig i för kontext som kan påverka deras skolgång. Det uttrycks i Lgr 11 att "Läraren ska: hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och iaktta respekt för elevens integritet (s 16).

Specialpedagoger och pedagoger i skolan kan behöva få stöd i att identifiera CODA-elevs beteende och utkristallisera om det behövs stöd för de CODA-elever de möter i just sin skola. De pedagoger som inte har någon kunskap inom detta område kan behöva få ord för sådant som sker för att de ska bli medvetna om den problematik som kan förekomma för CODA elever som möter en hörande kultur i skolan då de lever i en dövkultur hemma.

Cromdal och Evaldsson (2003) menar, att elever med flerspråkighet använder sig av sina språk på olika sätt både i och utanför klassrummet. Eleverna blir präglade av sin tvåspråkighet genom att språken smittar av sig på varandra. Tvåspråkighetsforskning har ofta samspelssituationer som utgångspunkt enligt Aarsaether (2003) och det kommer även denna uppsats att använda sig av. Situationerna får sedan vara som ett underlag för reflektion med pedagogerna och likt Sherp (2009) får pedagogerna försöka skapa ett gemensamt förståelsefördjupat lärande kring vardagens händelser. Utifrån deras reflektionsprocess kan det möjligtvis skapas nya lärdomar som kan förändra situationen i skolan för CODA-eleverna.

2. Litteraturgenomgång och tidigare forskning

För att kunna ta sig an uppsatsens frågeställningar och målgruppen CODA-elever behöver först några begrepp beskrivas: döv, teckenspråk, dövkultur och CODA. Under detta avsnitt framställs även ett kapitel kring utanförskap och problembaserat lärande.

2.1 Definition av begreppet döv

Bagga-Gupta (2003) följer internationell praxis och använder begreppen döv med liten bokstav respektive Döv med versalt D. Inom medicinska kontexter används oftast döv med liten bokstav och då ses det enbart som ett audiologiskt tillstånd. Döv med versalt D beskriver istället en visuellt orienterad person där det är oväsentligt hur personen är medicinskt döv eller inte. Bagga-Gupta menar vidare, att även hörande personer som använder teckenspråk kan ingå i den kommunikativa gemenskapen inom kategorin Döv. Exempelvis kan hörande barn med icke-hörande föräldrar samt syskon till icke-hörande ingå i kategorin Döv. Det krävs därför inte att man är helt medicinskt döv för att tillhöra "Dövkategorin" utan det är svenskt teckenspråk som är länken i de Dövas gemenskap. Roos och Fischbein (2006) använder istället begreppet "teckenspråkig" för dem som kan motsvaras av Bagga-Guptas Döva. Teckenspråkiga i Sverige idag uppskattas vara ca 100 000 medan det av dem är ca 10 000 som är barndomsdöva, dvs. födda utan hörsel. I min uppsats väljer jag att använda det allmänna begreppet döv med liten bokstav även då jag talar om gruppen döva som använder teckenspråk och är en del av dövvärlden.

2.2 Definition av begreppet teckenspråk

Teckenspråk finns över hela världen och är ett gestuellt och visuellt språk. Göransson och Westholm (1995) förklarar att varje land har sitt teckenspråk, som även har en koppling till det talade språket i landet. Sveriges Riksdag erkände 1981, som första land i världen, svenskt teckenspråk som undervisningsspråk i specialskolan. Bergman och Nilsson (2000) berättar hur det är en delning mellan de döva som gick i skolan på 1960-talet och tidigare samt de som började skolan i 1980-talets början. På 1970-talet började det accepteras mer och mer att använda en slags svenskanpassad form av tecken som sedan ersattes ~~den~~ i början på 1980-talet av svenskt teckenspråk. Många döva barn får idag lära sig teckenspråk redan i hemmet av sina föräldrar. Föräldrarna får om de vill redan från barnets födsel undervisning i teckenspråk i 240 timmar av landstinget, vilket kan jämföras med 525 timmar som erbjuds till vuxna i svenska för invandrare. Det finns dock de föräldrar som inte vill använda teckenspråk till sina barn och det är då främst barn som har hörselrester eller opererat in ett Cochlea implantat, som har gjort dem gravt hörselskadade istället för döva. De äldre döva, som inte fick teckenspråket i skolan, tidigare än 1980-talet, utestängdes därför från samhället och från all högre utbildning. Många av dem lärde sig inte läsa och skriva och det saknades tolkservice till döva (Göransson & Westholm, 1995).

Bergman och Nilsson (2000) för ~~också~~ fram att Dövas Världsförbund uppskattar antalet döva i världen till ca 70 miljoner, men att det måste poängteras att antalet döva inte är detsamma som hur många som använder teckenspråk. Det finns många döva i världen som inte fått möjlighet eller vill använda teckenspråk och det finns även ett stort antal hörande som använder teckenspråk, däribland CODA-personer.

Fredäng (2003) lyfter fram en anledning till att inte teckenspråk kan vara internationella. Fredäng skriver att "Ett språk är mer en levande process som ständigt förändras influerad av sin omgivning" (s. 22). Teckenspråket i Sverige är med andra ord påverkat av det svenska språket och det svenska samhället vi lever i. Det finns de som säger att döva använder teckenspråket på två sätt. Döva har tillsammans ett eget språk som skapar ett slags symbolvärde för dem som är teckenspråkiga döva. Om det bara är döva, använder de teckenspråk fullt ut, men om det kommer teckenspråkiga hörande med i kommunikationen, växlar de lätt över till att teckna mer svenskpåverkat och kan lägga till rösten om de har den förmågan. De två sätten är med andra ord ett mer visuellt teckenspråk och ett teckenspråk mer påverkat av att följa svenska språkets ordföljd och grammatik (Fredäng, 2003).

Teckenspråken har samma uppbyggnad som talade språk när det gäller ordförråd, som i detta fall heter teckenförråd. Storleken på teckenförrådet finns det ingen siffra på, men i svenskt teckenspråkslexikon (2013) finns det ca 12 000 tecken dokumenterade och utlagda som film via länk.

Tecknets uppbyggnad innebär att varje tecken består av tre manuella delar: rörelsen, läget på kroppen och handformen. Teckenspråket har inte samma ordföljd som det svenska språket. Det finns även andra signaler som görs simultant med ett tecken och det kan vara höjda ögonbryn, ögonkontakt med mottagaren, hakan inåt, pausering, blinkning och nickning. (Bergman, 1977)

2.3 Dövkultur

Ladberg (2000) lyfter fram att språk och kultur är sammantvinnade. Man kan inte välja bort kultur när man lär sig ett språk. Från barnets start i livet tas det hela tiden emot kulturella uttryck samtidigt med språket. Barn med ett annat modersmål i hemmet kan möta olika reaktioner på sitt språk och sin kultur som gör dem antingen stolta eller skamsna. Barnet som skäms kan fly ifrån sitt ursprung och förneka detta inför andra. Barnet har redan tidigt tagit del av sociala regler i den miljö de växer upp, och det utgör en social bas för dem som de sedan måste förhålla sig till i mötet med den nya kulturen. Arvidsson (2001) menar att språket är en sammanhållande faktor för en kultur. Kultur betecknar vad människor bygger upp i en gemensam samvaro och då kan det vara exempelvis handlingar och beteenden som utgör byggstenarna för kulturen och detta är i en ständigt pågående process. Kultur är något man kan ta emot genom lärandeprocesser och språket är ett av de mest betydelsefulla medlen för att lära sig en kultur.

Jacobsson (1997) menar, att dövvärlden är en liten värld där medlemmar har en tät interaktion. Denna kan liknas vid att "alla känner alla" och dövvärlden präglas av en stark social kontroll. Fredäng (2003) beskriver, hur döva har skapat ett eget kulturliv med teckenspråket som grund. Det finns egna skolor för döva och Sveriges dövas riksförbund har ett rikt utbud av teckenspråkiga arrangemang där döva över hela Sverige träffas och har gemenskap. Dövvärlden blir som en "familj" där identifiering och självkänsla skapas för döva. Det kan ofta ha som grund av att kommunikationen med hörande haft upprepade missförstånd och skapat en känsla av otillräcklighet hos döva.

Fredäng (2003) menar, att ett språk kan fungera gruppssammanhållande. Eftersom teckenspråken och döva över hela världen använder ett visuellt språk, blir det ett faktum som påverkar att döva ser sig som en gemensam grupp över världen trots att de har olika teckenspråk. De hålls samman av en dövkultur och en historia för döva i samhället där länder

i världen har kommit olika långt när det gäller dövas situation och delaktighet i samhället. Kruth (1996) skriver som följer:

Det som är annorlunda för oss i dövrörelsen är att vi ständigt år efter år måste informera majoritetsbefolkningen i vårt land om vad det innebär att vara döv och gravt hörselskadad. Det är också det som skiljer döva från övriga funktionshinder i vårt land (s. 192).

Jacobsson (1997) beskriver hur debatten om normalisering även följt döva då det diskuteras kring att operera döva barn med ett Cochlea implantat (CI) vilket ger viss ljudförnimmelse. vissa döva har varit motståndare till detta ingrepp, vilket jämförs med hur neurosedynskadade har reagerat då de varit tvungna att träna med benproteser för att normaliseras. Döva kämpar för att teckenspråket ska bestå även för de barn som opererats med CI. Döva anser att en värld utan döva skulle vara kulturellt och språkligt fattigare samt att den medicinska framgången kan utgöra en fara för minoritetsgruppen döva (Jacobsson, 1997).

Ladberg (2000) tar upp att om hemmet har ett annat språk än i skolan, så använder de oftare språket som tankeverktyg i skolan eftersom det som sägs av lärare har en tyngdpunkt på att lära ut medan det i hemmet är mer ett samtalsspråk. Ibland sker det en "översättning" i hjärnan hos eleven som står mellan de två språken, hemmets och skolans. Ibland kan det även bli en tankemässig förvirring och ett känslomässigt kaos för dessa barn.

2.4 Hörande barn med döva föräldrar - CODA

CODA betyder "Children Of Deaf Adults" och innebär en person som är över 18 år och har en eller båda föräldrarna med dövhet eller hörselnedsättning. Om personen är under 18 år kallas det istället för ett KODA barn och står för "Kids Of Deaf Adults". I denna studie kommer jag använda begreppet CODA-elev oberoende av deras ålder eftersom det begreppet används i de flesta döv sammanhang. Fredängs (2003) menar att dövhet påverkar ens personlighet och kan vara ett hinder i interaktionen med hörande. Frågan är hur CODA-elever påverkas av det och härmar beteenden från sina föräldrar.

Boklund m.fl. (2008) beskriver hur CODA-elever har några typiska egenskaper som att de är självständiga, vågar mer, pratar mycket och är sociala. Många CODA-elever lyssnar och pratar samtidigt samt sätter andras välmående i första hand. De gestikulerar mycket och reagerar starkt på ljud eftersom de ofta får vara andras öron hemma. CODA-elever behöver ha ögonkontakt för att förstå och vissa reagerar inte när deras namn ropas eftersom detta aldrig sker i hemmet. De har lätt för att beskriva mer målande på grund av sina kunskaper i två språk, varav teckenspråket är ett mycket visuellt och beskrivande språk. För de som möter CODA-elever, kan det vara några saker som man bör tänka på. Dessa har ett annat modersmål än svenska och samtidigt en annan kultur med sig hemifrån. Det kan vara en fördel om man har ögonkontakt med CODA-elever för att få en god kommunikation. Man ska aldrig använda eleven som en tolk utan istället se till så att det finns en beställd tolk samt någon som antecknar till de döva anhöriga. I vissa fall kan CODA-elever behöva modersmålsundervisning i teckenspråk som är deras hemspråk. Det kan även vara en fördel att erbjuda barnen läxhjälp i de fall då det behövs en vuxen som ska lyssna på dem eller arbeta med svenska språket. Om eleven har mycket stora begränsningar i svenska språket kan det hjälpa att få undervisning i svenska som andraspråk.
(<http://modersmal.skolverket.se/teckensprak/index.php/laeromaterial/coda/73-qkan-din-mamma-luktaq>)

Cromdal och Evaldsson (2003) intresserar sig för hur flerspråkiga elever använder sina olika språk. De menar att det är vanligt förekommande att flerspråkiga elever använder flera språk både i och utanför klassrummet. Många har även lätt för att skapa relationer med hjälp av det som sträcker sig utanför språken.

Flerspråkiga elever, däribland CODA-elever, har rätt till modersmålsundervisning (Lgr 11) och ett ~~viktigt~~ mål för den undervisningen är att stärka eleverna i deras personliga och kulturella identitet. CODA-elever lever enligt Svensson Richter (2010) mellan två världar och har ett ben bland hörande och ett bland döva. För CODA-barn kan det låta mer relevant med begreppet hemspråk som det hette innan 1996, då det bytte till begreppet modersmål.

Tvåspråkighetsforskningen har enligt Cromdal och Evaldsson (2003) oftast varit inriktad på vilka typer av avvikelser, som kan förekomma för tvåspråkiga individer, med grund i de normer som finns för enspråkiga. Det finns ett flertal sociala och individuella faktorer som påverkar hur stora avvikelser från enspråkighetsbeteendet det blir. För CODA-elever används teckenspråket kanske bara i hemmet och teckenspråk är inte elevens eget första språk utan föräldrarnas. Barnet har både svenska och teckenspråk som modersmål, men det beror på hur det sociala nätverket ser ut för barnet om det blir en tydligare dragning åt svenska språket i kontakten med andra, eller om det blir mer teckenspråk. Döva föräldrar kan i vissa fall umgås inom döv gruppen och barnen som är hörande är då ständigt delaktiga i den teckenspråkiga kontexten. Det ses som ett ideal för en tvåspråkig person att klara av *kodväxlingen*, som innebär att på ett naturligt sätt och under ordnade former kunna växla mellan språken. Avvikelser innebär motsatsen, att personen inte förstår när växlingen mellan språken blir störande för kommunikationen eller ses som abnormt av omgivningen. Svensson Richter (2010) berättar att CODA-barn har för noviser inom teckenspråket dolda kodväxlingar och kan använda sig av teckenspråkiga signaler utan att det varken stör eller märks för omgivningen. Men det kan ändå uppfattas som något annorlunda beteende av vissa. Cramér-Wolrath (2013) diskuterar kring hur uppmärksamhetsuttryck kan förändras över tid då det skett en medvetenhet i tvåspråkighetens påverkansfaktorer. Med uppmärksamhetsuttryck menas att blicken söks eller gestuella handlingar, som utförs för att få uppmärksamhet av omgivningen.

Cromdal och Evaldsson (2003) talar om *kontextualiseringsmarkörer*, som innebär att kodväxlingen kan initieras av en slags handling, vilken visar på att man byter språk. För talande personer kan det exempelvis vara intonation, talhastighet, prosodiska drag. Inom teckenspråket finns det också markörer och gränsmarkörer för att visa på språkliga signaler och turtagningsregler. Det kan enligt Bergman (1972) vara manuella eller icke manuella signaler. Manuella signaler görs med händerna medan icke manuella visas genom ansikts- och kroppssignaler såsom blicken och huvudskakning.

Cromdal och Evaldsson (2003) beskriver sociala kontraster som kan härledas från samspelet med andra kontexter. För att kunna bedriva forskning kring det dialogiska och interaktionistiska inom flerspråkighet, föredras en kvalitativ analys istället för kvantitativ. Även Aarsaether (2003) framställer att tvåspråkighetsforskning ofta har samspelssituationer som utgångspunkt.

I relation till CODA-elever kan kodväxlingen ske omedvetet och därför vara svår att upptäcka för de som inte har kunskap i den visuella praktikens kommunikation även om en kvalitativ analys genomförs. Bagga-Gupta (2003) menar, att samhället ofta av okunskap delat upp döva kontexter utifrån termer av audiologi. Det åsidosätts då, att det finns en stor språklig mångfald,

beroende på vad elever och deras familjer representerar oavsett deras audiologiska tillhörighet. En CODA-elev, som vuxit upp med enbart teckenspråk i hemmet blir präglad av sin tvåspråkighet, vilket smittar av sig på det svenska språket.

Svensson Richter (2010) beskriver hur det kan påverka en persons interaktion i den hörande kontexten om man har en vana med teckenspråket och den döva världen. Här kommer några konkreta exempel på detta:

... när flickorna pratar eller berättar någonting då ser jag på dem och lyssnar koncentrerat. Då frågar de mig vad jag glor på. Jag glor inte, jag bara lyssnar. Hemma måste jag ju se och lyssna med ögonen annars vet jag inte vad de säger. (s. 75)

Om jag vill kalla på uppmärksamhet, då puttar jag lite på en kamrats arm och väntar tills hon tittar på mig och frågar om vi ska leka. Då reagerar kamraten ilsket, rycker bort sin arm, och säger förnärmat: VAD ÄR DET? Min slutsats blir att jag fattar att man inte får röra hörande. Man ska bara prata med hörande och inte titta på dem och inte röra dem. (s. 75)

Fröken visar mig siffrorna med sina fingrar. Tumme, pekfinger och långfinger Plus tumme och pekfinger är lika med? Vad? Jag tittar på hennes fingrar. Åtta plus sju och svarar att det är lika med femton. "Neeej", stönar fröken och säger att tre plus två är fem! Fel fel fel! (s. 77)

"Varför har ni inte 'histron' till fisken?" Jag ler och förklarar för mamma och pappa som också sitter vid bordet. De tittar undrande på mig och henne. "Det heter citron" säger jag. "Näää", säger flickan. "Jo" säger jag. "Näää, för det har min pappa sagt! Jag har själv hört det! Så det så!" "Jag tror dig" svara jag. "Men det är hans dövröst som gör att det låter som 'histron'." (s. 101)

2.5 Synen på döva

Det kritiska perspektivet som Nilholm (2007) beskriver, försöker se på det som finns utanför eleven. Att kunna urskilja och definiera barn som icke-normala är den negativa sidan av specialpedagogiken och utgångspunkt i kritiska perspektivet. Men det kan inom specialpedagogiska synsätt ge dubbla funktioner som följd, vilket betyder att dels särskilja elever men att också ge dem extra stöd. Kritiska perspektivet innebär att skolor har svårt att hantera elevers olikheter till skillnad från den kompensatoriska synen att eleven, där dessa ses som bärare av ett problem. Kanske kan ett CODA-barn ha svårigheter i skolan eftersom det finns ett utanförskap att stå mellan två olika kulturer, den döva och den hörande. Identitetspolitik är en faktor bakom framväxten av ett kritiskt perspektiv. Det handlar enligt Nilholm om rätten att bli erkänd i sin olikhet. Det krävs en ny syn på marginaliserade grupper, där är döva ett typexempel på en marginaliserad grupp, som det finns relativt liten kunskap om inom skolan i Sverige idag. CODA-barn blir ännu ett steg bort och det kan därför vara svårt att upptäcka olikhet eftersom den kanske kan vara dold bakom okunskap hos omgivningen. CODA-barnens föräldrar kan ha upplevt ett utanförskap på grund av sina funktionshinder, vilket ~~och det~~ påverkar barnen.

Det kompensatoriska perspektivet kan jämföras med Bagga-Gupta (2003) och det som pekar på ett audiologiskt och medicinskt perspektiv på individen. En dövhet kompenseras med en teknisk lösning och därmed är de problem, som kan uppstå, enligt Bagge-Gupta vara kompenserade. Även Fredäng (2012) framställer att samhället har värderingar om normalitet. Teckenspråkiga döva anses, enligt Nilholm (2007) ha biologiska brister och problem som ska

lösas. Det kritiska perspektivet ser istället till omgivningen och hur miljön är utformad, vilket i sin tur, skriver Nilholm, påverkar om det blir ett funktionshinder eller ej.

Larsson och Engwall (2012) förklarar termen ”funktionsnedsättning” som ”... den som har fysiska, psykiska eller intellektuella svårigheter och ”funktionshindrad” som ”... de begränsningar som dessa innebär i relation till omgivningen” (s. 18).

Bergman och Nilsson (2000) nämner att döva ser sig själva som medlemmar av en grupp medan samhället betraktar deras problem som ett funktionshinder. Döva ser sig själva som en språklig minoritet men samhällets uppfattning är att teckenspråket bara är ett kommunikationssätt mellan döva.

Roos och Fischbein (2006) påtalar, att det är utmärkande i studier om döva att man har ett utifrånperspektiv. Författarna beskriver, att det finns då två synsätt på döva: kategoriskt eller kompensatoriskt perspektiv eller kritiskt och relationellt. Synen på att en döv som befinner sig i en teckenspråkig miljö inte har något funktionshinder, blir tydlig i det kritiska och relationella perspektivet. Nilholm (2007) använder det *relativa handikappbegreppet* på liknande sätt när han beskriver det kritiska perspektivet, dvs. att omgivningen och miljöns utformning avgör om det blir ett funktionshinder eller inte. Roos och Fischbein (2006) delar även upp synen på döva ur de auditiva och visuella perspektiven. Det auditiva ser på personer med dövhet eller hörselnedsättning som att de kan kompensera sin dövhet och hörselnedsättning med tekniska hjälpmedel, som vilka kan hjälpa dem att använda talat språk. I det sammanhanget kan Cochlea implantat (CI) nämnas, som är en inopererad hörapparat vilket de flesta döva barn som föds idag får under sitt första levnadsår. Omgivningen i det auditiva perspektivet ombeds träna döva barn i att enbart tala. Roos och Fischbein (2006) förklarar det visuella perspektivet med att utveckling för ett dövt barn blir möjlig först då barnet får tillgång till teckenspråk. Även det synsättet kan härledas till det kompensatoriska, eftersom det utgår ifrån att barnet är själv bärare av problematiken genom att det är ”icke hörande”. Utifrån det kritiska perspektivet innebär det, att om omgivningen är teckenspråkig skapar detta delaktighet för barnet och problemet ligger då hos omgivningen. En döv person befinner sig ofta i både det auditiva och det visuella – det auditiva om de är enbart bland hörande och det visuella om de rör sig bland teckenspråkiga. Samma teori kan appliceras på en CODA-elev som enbart befinner sig i en visuell kontext hemma och på grund av det kan bete sig likt en döv person även i den hörande miljön i skolan. Dövt beteende är enligt Kruth (1996) att man måste ha ögonen med sig hela tiden för att kompensera att man inte hör.

2.6 Funktionshinder utifrån ICF

Funktionsnedsättning definieras av Danermark (2005) som att en eller flera funktioner inte fungerar ”normalt”. Det som definieras ”normalt” är det som avviker från det statistiskt normala. Men många människor har vid någon tidpunkt i livet haft en funktion som inte fungerar, så detta är inte ovanligt. Det finns dock ett sätt att dela upp vilka funktioner som kan vara relevanta att fastställa. Världsgesundhetsorganisationen (WHO) har framställt ett system för att klassificera funktionsnedsättningar. Systemet kallas för ICF (På svenska; Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa). Det handlar både om mentala funktioner och om kroppsliga. Dessa delas upp i förmågan att utföra en viss funktion från ”inget” till ”totalt”.

Funktionshinder utifrån ICF, innebär i vilken relation detta har till omgivningen. Det blir ett funktionshinder först då miljön har hinder för en funktionsnedsättning. Handikappforskningen

ur en interaktionistisk position ser med ett ICF perspektiv på funktionshinder i förhållande till omgivningen.

2.7 Utanförskapets historik och framtid

Det finns ett historiskt perspektiv på detta som är väsentligt att lyfta fram när det handlar om dövhet som en funktionsnedsättning. Fredäng (2003) visar på att döva kallas för funktionshindrade om de är i en miljö utan teckenspråk. Döva har genom detta skilt sig från andra grupper med funktionsnedsättningar, eftersom de även hävdar att deras kultur och språk gör så att de ses som en språklig minoritet i första ledet och funktionshindrad som nästa steg. Larsson och Engwall (2012) menar, att det finns exempel på hur medicinsk utveckling både kan avskaffa och orsaka funktionsnedsättningar. Flera av de funktionsnedsättningar som fanns i början av 1800-talet och för döva så långt som in på 1990-talet, kan idag opereras och därmed ändras i sin karaktär. Vi kan även jämföra döv som funktionsnedsättning med blind och enligt Olsson (2012) saknar gemene man i samhället kunskaper om funktionsnedsättningar och dess påverkansfaktorer och tar det "normala" tillståndet för givet exempelvis att höra och att se vilket leder till att vi inte reflekterar över motsatsen. Olsson hävdar vidare att det borde fokuseras mer i forskningen kring de sociala, kulturella och humanistiska perspektiven kring personer med funktionsnedsättning.

Fredäng (2012) hävdar att det inte går att delta i en samhällsgemenskap utan språkliga resurser och att språkredskapen står i relation till kulturen. Teckenspråkiga i samhället idag, står alltid i beroendeställning till de fullt hörande och talande. Den tekniska, medicinska och ekonomiska utvecklingen påverkar synen på de döva i samhället. Historiskt sett har synen på döva varit som innehavare av ett problem, som behöver lösas och det har fått konsekvenser som att det har nedvärderats kring dövas intellektuella kapacitet. Talet ansågs vara det som mätte huruvida det kunde talas om intellektuella brister. Från 1970-talet, när teckenspråksforskningen startade i Sverige, har detta utvecklats vidare till att inte enbart ses ur medicinskt perspektiv utan även ur ett kulturellt perspektiv på den teckenspråkiga personen.

Under 1970-talet utvecklades även de handikappolitiska åtgärderna för personer med funktionsnedsättning och deras rätt till gemenskap och ekonomisk ersättning. Under 1990-talet har det blivit en ny debatt kring valet av att operera döva med Cochlea implantat, vilket innebär en inopererad hörapparat. Döva fruktade då att det skulle bli en historisk upprepning där talet och hörselträningen åter igen skulle vara i första rummet. Men 1990-talet har parallellt med detta, även visat en tydlig trend i att värna om minoritetsgruppers status i samhället. och Rätten att göra individuella val har ökat genom senare år, skriver Fredäng.

Fredäng beskriver fortsättningsvis, hur studier av dövidentitet både internationellt och i Sverige under 2000-talet har betonat döva individers tvåspråkighet och att den nya tekniken skapat nya arbetsmöjligheter på lika villkor för döva. Däremot har CI för döva inneburit, att synen på teckenspråk och samhällets strävan att kompensera döva till att bli mer talspråkiga åter har blivit en slags skugga av det som utspelat sig förut i dövhistoriken med talträning och icke möjlighet att få teckenspråk i skolan. CI barn idag går i större omfattning integrerande bland hörande elever på vanliga skolor och svenska teckenspråket har åter igen kommit i ett instabilt läge inom samhällets olika instanser. Däremot har det enligt språklagen (2009) blivit större möjligheter för döva, eftersom teckenspråket kan likställas med andra språk och kan användas likt andra minoritetsspråk. Utvecklingen för döva handlar med andra ord inte bara om att utvecklas utan om att också hela tiden återerövra sin status som teckenspråkiga och att få ha en position i samhället, uttrycker Fredäng.

2.8 Problembaserad skolutveckling och förhållningssätt

Sherp (2009) menar, att problembaserad skolutveckling utgår från vardagshändelser i skolan och att detta är en lärprocess där lärandet växer fram. Pedagogens egna föreställningar påverkar agerandet gentemot eleverna och det är väsentligt att pedagogen görs medveten om sitt eget sätt att vara som pedagog och varför hon gör som hon gör. Reflektion är därför en grundsten i denna typ av skolutveckling och arbetslaget skapar gemensamt ett lärande och görandet kommer i andra hand. Sherp påstår vidare, att problem är bra för utvecklingen och lärandet och att det är en kvalitet om det skett en förståelsefördjupad lärprocess hos individen. Pedagogerna behöver sätta ord på och förstå hur de själva handlar i samspelet med eleverna i skolan. Kroksmark och Åberg (2007) påstår, att det leder till en större insikt, då man fått ord för sådant som inträffar och har fått samtala om de händelser som omger vardagsarbetet.

Kunskapsbildning handlar om att upptäcka mönster i variationen och ibland krävs det en presentation av befintlig kunskap inom ett område samt ett samtal med varandra för att komma vidare i lärprocessen. Lärandesamtalen kan exempelvis bestå av att ta reda på vad det finns för erfarenheter och lärdomar i gruppen sedan tidigare. Nästa steg kan även vara att ta del av andras lärdomar genom att besöka en annan skola eller lyssna in andras kunskap. Det är av betydelse att börja med sig själv och ta reda på sin egen syn på eleverna.

Danielsson och Liljeroth (1996) för ett resonemang om hur vårt förhållningssätt avgör kvaliteten på görandet. Men detta uppmärksammas sällan i skolan, menar författarna, och i skolutvecklingssammanhang talas det oftare om metoder än om förhållningssätt. Frågan behöver var och en ställa sig som pedagog om vad som är rätt förhållningssätt. Varje person bär med sig en ryggsäck från sin bakgrund och sina familjeförhållanden. Synen på specialpedagogik präglar vårt förhållningssätt till det som inte anses vara det normala. Danielsson och Liljeroth är tydliga med att det är avgörande hur vår medvetenhet och reflektion av vad vi gör påverkar och förändrar handlandet. Utveckling är en ständigt pågående process och det behöver ständigt göras en bearbetning över vilka möjligheter och hinder det finns i processen. Skapandet av de två polerna *avvikelse-normalitet* finns också med som en tydlig del i pedagogernas förhållningssätt till eleverna de möter. Det "normala" innefattar det genomsnittliga. Nilholm (2007) påstår också, att den normala pedagogiken kan skiljas från det som i förhållande görs speciellt och då definieras som specialpedagogik. Exempelvis att speciella skolor finns för döva barn och blinda barn eftersom den vanliga skolan inte passar för alla grupper av barn. Vi har ibland svårt att se vad som är gemensamt för de grupper som innefattas av specialpedagogik men har lättare att ta till oss det som anses avvika från det normala.

Danielsson och Liljeroth (1996) menar att självreflektionen hos en person får konsekvenser för bemötandet av andra. Att ha medvetet tänkt igenom sin samhällssyn, människosyn och kunskapssyn präglar värdering som också får konsekvenser i yrkesutövningen. Det handlar om en helhetssyn då människors upplevelser och erfarenheter tillsammans formas vilket kan innebära en systemteoretisk syn på tillvaron där delarna tillsammans bildar en helhet.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att identifiera och synliggöra hur CODA elevers uppväxt och socialisation i en dövkultur tar sig i uttryck i en hörande skolkultur.

Studiens frågeställningar är:

- Hur blir pedagoger medvetna om det som kan förekomma för CODA-elever som möter en hörande kultur i skolan då de lever i en dövkultur hemma?
- Vad behöver pedagoger lära sig för att kunna bemöta CODA-elever i skolan?
- Hur kan lärandeprocessen se ut för pedagoger som får reflektera kring en CODA-elevs beteende i skolan?

4. Teoretisk utgångspunkt

4.1 Symbolisk interaktionism

Thunman och Persson (2011) resonerar om Meads teori som handlar om att självmedvetande uppstår i sociala samspelssituationer. Detta kallas för symbolisk interaktionism och har även utformats av Meads efterföljare Herbert Blumer. Mead beskriver självmedvetande som att kunna reflektera över sig själv. När det uppkommer ett symboliskt motstånd betyder det att språksvårigheter eller skilda sociala, kulturella värderingar blir hinder på vägen. Det kan också vara materiella motstånd i denna teori där vi i vardagen kan få motstånd med ting. Det kan vara exempelvis när en telefon inte fungerar eller blixtlåset fastnar. I en sådan situation händer något med oss och vi kan behöva reflektera över våra handlingar i dessa situationer. Thunman och Persson menar, vidare att det lilla barnet tar efter föräldrarnas beteende, vilket kallas för rollövertagande. Detta är för hörande som inte använder teckenspråk och icke vokala signifikanta symboler i samspelet såsom blickar, leenden, kroppsspråk och andra signifikanta signaler utan ord som formar oss som människor. Det är först i spelstadiet menar Thunman och Persson, när barnet gått igenom lekstadiet, som barnet kan se sig själv utifrån andras perspektiv. Barnet börjar göra normer och föreställningar till en del av sig själv. Detta är inte längre bara knutet till konkreta personer som föräldrarna och andra nära utan barnet skapar sig en egen identitet oavsett vem det möter.

Lindblom (2011) beskriver den symboliska interaktionismen, vilken kommer ifrån den sociologiska socialpsykologin och betyder att individen innehar en problemlösande förmåga och en medvetenhet att förstå det som sker både inom henne och runtomkring i hennes omvärld. Synen på medmänniskan som ett subjekt och att situationer kan ses ur den andres perspektiv är något som beaktas utifrån denna teori. Barnet övertar föräldrarnas syn på verkligheten och den vuxne utvecklar kontinuerligt sina kunskaper genom erfarenheter i nya sammanhang. Samspelet är i fokus inom symbolisk interaktionism och det som sker i samspelet blir sedan till ny kunskap. Varje människa har olika "jag" beroende på vilken grupp eller situation den befinner sig i. Denna interaktionism kan mynna vidare i hur pedagoger lär av varandra och att detta enligt Sherp (2009) kan göras utifrån ett problembaserat lärande. Denna studie handlar om hur pedagoger kan bli medvetna om vad en CODA-elev hamnar i för situationer med fokus på handlingar med koppling till den dövkultur som eleven har med sig hemifrån.

4.2 Problembaserat lärande

Eftersom jag i min studie valde att följa lärarnas process blev det naturligt att även ha Sherp (2009) som utgångspunkt. Sherp beskriver lärprocesser utifrån problembaserad skolutveckling. Detta handlar om att man utgår från vardagsfrågor och sedan reflekterar över dessa tillsammans som kollegor. Centrala frågor i denna skolutvecklingsprocess är: "Vad är det som gör att medarbetare gör det de gör när det som händer, händer och vad är det som gör att man ändrar sitt görande till ett annat görande när det som händer, händer?" (Sherp, 2009, s. 8). I reflektioner i arbetslaget kan detta tydliggöras och verbaliseras i nya lärdomar. Istället för att fokusera på "görandet" som det ofta görs i skolan, så fokuseras det istället på "lärandet". Därför kallas detta sätt att arbeta kollegialt för lärprocesser och arbetslaget ges förståelse för hur man även kan bidra till andras lärande och utveckling. Det är viktigt att studera sin egen process för att förstå kopplingen mellan det man gör och resultatet.

Att ta upp problem i skolan kan vara starten för en utvecklingsprocess. Problemet skapas även utifrån att det finns förväntningar kring ett fenomen och genom att ens föreställningsvärld blir ifrågasatt definieras ett problem. Det är tydligt enligt Sherp (2009) att om en medarbetare själv är medskapare i kunskapsbildningen så tenderar det till ett större engagemang och kan få större konsekvenser för ”görandet” i slutändan. Vissa kan uppleva det som tungt att vara ”medskapare” men enligt Sherp leder det ofta till att situationen blir förändrad och en större förståelse leder till ett nytt agerande. Motsatsen definieras av Sherp som ”galenskap” och nämns i följande citat: ”... att fortsätta göra samma saker som man tidigare gjort och förvänta sig att något annat ska hända”. Sherp (2009 s. 38)

5. Metod och ansats

Under följande avsnitt presenteras ansats, teoriansknytning samt metodval som ligger till grund för uppsatsen. Utifrån en etnografisk forskningsansats har jag gjort observationer i en klass som har en CODA-elev samt fört samtal med pedagogerna vid ett flertal tillfällen under terminen och till sist genomfört avslutande intervjuer med de tre pedagogerna som ansvarar i klassen.

5.1 Etnografisk ansats

Valet att använda deltagande observation var mer relevant jämfört med enbart intervjuer för att få svar på uppsatsens frågeställning. Stukát (2005) lyfter fram fördelar med observation som att man tar reda på vad folk gör och inte bara vad de säger att de gör. Aspers (2007) beskriver den etnografiska ansatsen med att den kvalitativa forskaren skapar en interaktion mellan sig och det fält hon studerar. Det kan ske genom att hon observerar eller intervjuar dem på fältet, vilket jag valde att göra både och i denna studie. I denna uppsats visas ett underlag för processen genom att först framställa det som skett i vardagssituationer sedan följa upp genom samtal och reflektion och till sist ha ett avslutande samtal där lärarna själva får reflektera över sin egen process. Allt insamlat datamaterial analyseras sedan utifrån den symboliska interaktionismen som bakomliggande teori. Fangen (2005) förklarar att deltagande observation är att forskaren samtalar med deltagarna i situationer och försöker upptäcka hur de tolkar situationer som observerats. Att vara etnograf innebär att sätta sig in i en ny värld och visa på hur den kan bli begriplig ur en annan världs synvinkel. Det kan enligt Fangen även vara kortvariga etnografiska studier om det är i en "egen kultur" annars är etnografer oftast ute i långa perioder i nya kulturer. Deltagande observation är både att involvera sig i samspelet med andra men även att iaktta vad som händer. Brewer (2000) beskriver etnografi som att någon studerar en miljö och försöker se det som naturligt inträffar där med syftet att kunna se ett sammanhang från insidan.

... ethnographic application is that they are used to study people in a naturally occurring setting or "field", in which the researcher participates directly, and in which there is an intent to explore the meanings of setting and its behavior and activities from the inside. Brewer (2000, s. 27)

Fangen (2005) påpekar att det kan vara viktigt att försöka dölja på ett naturligt sätt sin närvaro så att inte det stör de som blir observerade. Forskaren kan välja att antingen helt vara deltagare eller att enbart vara observatör. Det är mycket vanligt att kombinera observation med andra sätt att samla in data.

5.2 Hermeneutisk tolkning

Denna uppsats skrivs med en hermeneutisk teoriansknytning och grundinsikt. Det ligger nära till hands att tolka och försöka förstå ett sammanhang hermeneutiskt eftersom min studies kontext innefattar både den döva kulturen och den hörande världen. Min roll som forskare blir en tolkande deltagare där jag använder min förförståelse kring dövulturen i tolkningsarbetet. Utifrån min förförståelse vill jag nå ett lärande där jag kan ompröva och omdefiniera tidigare kunskap i ett nytt ljus. Fangen (2005) menar att en hermeneutisk grundinsikt betyder att forskaren alltid har förkunskaper innan forskningen börjar. Men att förförståelsen kommer modifieras efter hand att forskningen bedrivs. Aspers (2007) tar upp förhållandet mellan teori och empiri på följande sätt; *"... teorin öppnar upp möjligheter och att nya tankar kan födas i*

mötet mellan teori och empiri” (s. 82). Fredäng (2003) menar att en kvalitativ studie som tolkas hermeneutiskt innebär att forskaren inte kan ställa sig själv utanför. Även Fangen (2005) poängterar vikten av att forskarens förutfattade meningar inte får styra helt utan att forskaren måste vara öppen för vad fältet kan ge för nytt lärande.

5.3 Urval

Urvalet motiveras genom att förslag på CODA-elever gavs från en habilitering på landstinget. De kontaktade föräldrarna till CODA eleven och frågade om de godkände att jag kontaktade dem. Bryman (2011) förklarar att ett av de viktigaste momenten i en etnografisk studie är att få tillträde till det sammanhang man avser att studera. Det är bara en fördel att ta del av vänner, bekanta och kollegor exempelvis för att få komma nära fältet som ska studeras.

Kontakten med undersökningsdeltagarna blev en lång process. Anledningen är förmodligen val av kommunikationsmetod och språk. Döva kan enligt Fredäng (2003) ha svårigheter att läsa skriven svenska eftersom det är deras andra språk. Cramér-Wolrath (2013) lyfte i sin studie fram att det kan vara ytterst väsentligt att döva får information om studien på sitt eget modersmål för att undvika missuppfattningar.

Jag väljer att här beskriva hur urvalsprocessen såg ut i detalj för att visa på hur det kan vara språkförbistring mellan hörande och döva. Det startade med att jag träffade ett team på en habilitering och de gav mig förslag på ett CODA-barn som går i klass 4. De tog kontakt med CODA-elevens döva föräldrar via bildtelefon för att få godkännande att jag kunde kontakta dem. Föräldrarna var svåra att nå via bildtelefonen av olika anledningar men de kunde efter några dagar nås via sms där de godkände att ett missivbrev sändes till dem. Jag skickade då mail till dem och berättade mitt syfte och vad jag ville. Det tog ytterligare några dagar innan jag fick något svar. Jag försökte istället nå dem via sms och då fick jag svar på en gång. Jag erbjöd dem att vi kunde ringa till varandra på Skype så att jag på så vis kunde informera dem på deras språk, svenskt teckenspråk. Men de svarade istället med en enkel svenska och med enbart versaler i ett mail att de godkände studien. De fick skriva under ett godkännande som skickades med ett informationsbrev (se bilaga 1) med namn och datum. Jag kontaktade därefter rektorn på skolan och berättade om min studie och att jag behövde få kontakt med pedagogen i klass 4 på skolan. Det visade sig senare vara tre pedagoger i den klassen och alla tre var lika mycket ansvariga för utvald CODA-elev. Jag skickade därefter ut ett informationsbrev till rektorn och pedagogerna om uppsatsens syfte (se bilaga 2) och bokade in dagar då jag kunde komma och observera i skolan.

5.4 Datainsamlingsmetod

Utifrån en etnografisk forskningsansats har jag observerat en CODA-elev i en skolsituation vid sex halvdagar. Anledningen med att vara där vid sex halvdagar är att det kan vara olika vilken dagsform barnet är i och att alla dagar är olika. Därför gjordes observationerna på olika veckodagar för att få se så mycket som möjligt av deras skolsituation. Jag valde även att vara med och observera på rasterna eftersom det tillhör skolsituationen. Däremot har jag i denna studie inte valt att observera fritids eftersom min frågeställning fokuserar på pedagogerna och eleven i klassen under skoltid vilket är förmiddagarna.

Min frågeställning krävde att jag var på nära håll i barnens vardag. Utifrån min förförståelse om dövkultur och den hörande världen studerades klassen med fokus på CODA-elevens beteende och pedagogernas bemötande av CODA-eleven. Aspers (2007) menar att forskaren påverkar det fält som observeras och det kommer alltid vara ett faktum att forskaren är en

vanlig människa som har med sig sin förförståelse in i varje möte. Fangen (2005) diskuterar kring förståelse av ett fenomen och nämner att forskaren bör eftersträva en öppen och ifrågasättande hållning vid första mötet av den nya arenan som ska observeras. Det är vanligt förekommande till en början att deltagarna i fältet observerar dig lika mycket som du observerar dem. I mitt fall ser jag dock det som en fördel och förutsättning att jag har en förförståelse kring dövkultur innan jag observerar CODA-eleven i vardagen i skolan. Jag ville som forskare förstå hur lärare tänker kring att ha en CODA-elev i sin klass och därför gå ut och tala med lärarna och observera dem i klassen. Metoden blev då en mellanmännisklig process i mötet med lärarna. Sherp (2009) menar att ju mindre kunskap man har inom ett område desto mer strukturerade behöver observationerna vara. I mitt fall har jag en djup kunskap inom dövområdet och på så vis kunde observationerna göras utan tydliga observationsmallar. Vid första observationstillfället gjorde jag ett försök att fylla i mina observationsanteckningar med olika stödord. Jag upptäckte redan efter första lektionen att det snarare skulle störa mig i mitt seende av Viktor, som jag benämner eleven, och interaktionen i klassrummet. Det tog för lång tid att leta upp rätt stödord hela tiden. Observationsanteckningar skrevs istället ner med löpande anteckningar av det jag såg för att sedan kunna plocka ut det jag ansåg vara ett anmärkningsvärt och annorlunda beteende hos Viktor.

I observationerna hade jag ett fokus på CODA-eleven, men även hur samspelet såg ut mellan CODA-eleven och de andra eleverna samt samspelet med pedagogerna i skolan. I min roll som deltagande observatör valde jag att öppet delta i klassrummet samt på rasterna. Det innebar att de observerade var medvetna om varför jag fanns där men inte vad som var min specifika frågeställning. Om eleverna hade vetat exakt vad jag observerade tror jag det möjligtvis kunde störa forskningen. Eleverna kanske då hade ändrat sitt beteende och gjort annorlunda val i kommunikationen för att jag observerade dem. Jag valde också att vara där vid sex utspridda halvdagar istället för varje dag i en vecka. Detta för att eleverna inte skulle få för nära kontakt med mig vilket jag befarar att det kunde blivit om jag varit där varje dag i en hel vecka. Nu blev det istället att jag dök upp när de inte visste om det och avlägsnade mig diskret. Jag försökte inte heller inleda någon konversation med eleverna på rasterna utan var diskret i min observation och samtalade framför allt med pedagogerna. Jag valde att säga till eleverna att jag var en specialpedagogstudent som ville studera kommunikationen i ett klassrum med elever i en klass 4 under några dagar. Det var enbart vid ett tillfälle då jag blev orolig att mitt egentliga syfte kunde avslöjats. Det var när jag följde med klassen på slöjd och det var en kort stund av väntan utanför slöjdsalen. Då började några elever komma fram till mig och fråga varför jag var i klassen och vad jag skrev i mitt block. Därefter försökte jag undvika liknande fria situationer där barnen skulle kunna börja prata med mig. Jag gjorde inte någon bandinspelning eller filmning under mina observationer utan förde endast diskreta anteckningar.

Vid någon tidpunkt vid varje observationstillfälle, oftast på rasten, valde jag att föra samtal med pedagogerna för att följa processen hos dem i relation till CODA-eleven och det som hänt under den dagens observationer. Jag fick även ta del av några skrivuppgifter som Viktor gjort och observera dem och jämföra dem med de andra i klassens liknande uppgifter. Avslutningsvis hade jag och pedagogerna en avtalad tid för ett mer intervju liknande samtal för att följa upp det jag observerat i klassen och den process som de förhoppningsvis gått igenom. Under de avslutande intervjuerna använde jag mig av bandspelare för att lättare kunna hantera det som berättades i samtalet. Vid första intervjun var det bara två av pedagogerna tillsammans med mig eftersom den tredje pedagogen fått förhinder. Det blev därför att jag fick ha en ytterligare intervju med den tredje pedagogen enskilt vid ett annat tillfälle veckan efter. Metoden i studien följer en trianguleringsmetod som Fangen (2005) beskriver som en kombination av flera datainsamlingstekniker. Jag använde både deltagande

observation, intervju och även vissa språkliga analyser kring skrivet material från CODA-eleven och med allt detta även koppling till litteratur och tidigare forskning.

5.6 Analysmetod

Efter att empirin från observationerna samlats in genomfördes min analys på insamlad data. Det startade med en så kallad kodning. Forskare som observerar gör tolkningar av materialet som producerats i text och det är troligt att en annan forskare som inte deltagit i just den observationen hade tolkat det på ett annat sätt (Aspers, 2007). Materialet analyserades löpande utifrån det som visat sig i observationerna och med syftet i fokus. Aspers (2007) hävdar att det ändå inte går att tala om någon reliabilitet när det handlar om att koda ett material som gjorts med hjälp av kvalitativa studier eftersom forskaren påverkar kodningsprocessen. Kodning betyder att det insamlade materialet bryts ner i delar som kallas koder. Det kallas för en process eftersom det kan uppstå nya koder efterhand som reflektion görs av materialet och nya frågor kan väckas och styra arbetet in i en ny riktning. I processen är även undersökningsdeltagarna med och skapar fram ett resultat. I denna studie är det pedagogerna som är medkonstruktörer och inte CODA-eleven eftersom eleven är omedveten om studiens egentliga syfte.

Fangen (2005) beskriver hur man kan strukturera sina fältanteckningar i olika kategorier vilka är observationsanteckningar, teoretiska anteckningar och metodologiska anteckningar. Jag använde mig av det sättet till viss del då jag delade upp anteckningarna genom att först skriva ner det jag observerade i kollegieblocket och i samband med det skriva mina reflektioner kring det jag just observerat. Vid observationer på rasterna och vid samtalen med pedagogerna gjorde jag inte anteckningar förrän efteråt. Min uppfattning är att det kunde störa mina observationer om jag hade stått och antecknat på rasten samt i det lösa samtalet med pedagogerna. Ibland brukade jag istället passa på att snabbt plocka fram min telefon på skolgården när det blev tillfälle och skriva ner viktiga händelser och kommentarer för att inte glömma bort något viktigt. Efter varje observationstillfälle valde jag att skriva ut stjärnor på de situationer i mina observationsanteckningar där jag tyckte det var något anmärkningsvärt utifrån min frågeställning. Fangen (2005) nämner även att det finns fördelar med att använda olika färger och markera med i materialet. Jag använde mig av överstrykningspenna och markerade det jag ansåg vara anmärkningsvärt i Viktors beteende.

Deltagande observation fokuserar vanligtvis på den verbala kommunikationen men i mina observationer fokuserade jag lika mycket, om inte mer, på det visuella som sker i rummet och med eleven. Fokus låg mycket på att försöka urskilja några mönster i det som observerades. Aspers (2007) för fram det viktiga med första intrycket vid första observationen oavsett om jag startar med en teori bakom mig eller inte. Forskaren inom etnografin är ofta en medkonstruktör av det empiriska materialet. Efter varje observation kunde jag sedan fokusera mer på vissa områden och fördjupa mig i de första anteckningarna som enligt Aspers blir mindre fullständiga. Det är väsentligt att föra anteckningar som inte är värderande utan så neutrala som möjligt.

Kodningen och analysen sker oftast inte förrän efter allt empiriskt material är insamlat. Det var då en fördel att börja med observationer för att i efterhand både i samtal och under intervjuerna ha vardagssituationer att koppla diskussionerna med lärarna kring.

De avslutande intervjuerna spelades in på min telefon för att sedan kunna lyssnas på och transkriberas. Det slutliga i analysen blev att se vilka mönster som visat sig i observationerna och om intervjuerna kunde ge en tyngd åt det jag observerat. När det till sist skulle framställas ett resultat i uppsatsen tog jag med mig Sherps (2009) ord om att det är en fördel att använda

sig av lärarnas ord så mycket som möjligt för att fånga kärnan i det som sägs. Därför har jag valt att framställa intervjuerna med många citat från lärarnas egna ord om processen och CODA-eleven.

5.7 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Stukat (2005) menar att validitet betyder att man mäter det man avser att mäta. Jag avser att undersöka om hur CODA elevers uppväxt och socialisation i en dövkultur tar sig i uttryck i en hörande skolkultur. En enkät med pedagogerna hade då enbart visat på något jag tror att jag redan vet om pedagoger generellt, att de inte vet om CODA-barnen har några särskilda behov. Jag anser därför att min forskning hade fått en lägre grad av validitet om jag hade valt ut alla CODA-barn i länet och skickat ut enkät till deras pedagoger. Jag anser själv att det kunde bli högre grad validitet om jag valde ut fler skolor som har CODA-barn och jämför dem och även vad pedagogerna på respektive skolor ser för behov. Aspers (2007) menar att det är viktigt hur forskaren trots sin kunskap om fältet är öppen för vad de studerade har för förståelse av världen och att den uppfattningen kan vara annorlunda än forskarens egen uppfattning om det som ska studeras.

Reliabiliteten innebär hur stor tillförlitligheten är i min forskning. Fangen (2005) förklarar att tillförlitligheten i det insamlade materialet kan bli lättare att bedöma om det varit en kombination av observation och intervju. Intervjuerna kan jämföras med det som observerades och därmed ökar reliabiliteten. Alexandersson (2009) beskriver hur etnografiska studier kan handla om empirisk generalisering. Det innebär att studien försöker ha ett perspektiv mot en elev för att genom samtal med pedagoger förstå hur just den eleven orienterar sig i skolan. Att det bara väljs ut en elev kan enligt Alexandersson anses begränsande ur generaliseringssynpunkt. Men det kan ändå visa på hur den utvalda CODA-elevens pedagoger ser behov och mönster i den elevens kontext. Resultatet i studien kan inte ses som generaliserbart utan grundar sig enbart på denna CODA-elev och dessa pedagoger som intervjuats. Jag hävdar samtidigt att denna uppsats skulle bli för omfattande om jag valde ut för många barn att observera samt intervjuar.

5.8 Etiska överväganden

Det kan finnas en viss risk med att jag arbetar med döva och genom min koppling dit kan ha förutfattade meningar om målgruppen och intervjupersonerna på grund av tidigare erfarenheter på min arbetsplats med denna målgrupp. Detta är jag medveten om och försöker därför reflektera över det under forskningens gång. Stukat (2005) nämner informationskravet och av den anledningen var jag extra tydlig med att få ett godkännande skriftligt från CODA-elevens föräldrar eftersom eleven är under 18 år. Etik är viktigt i varje forskning och jag vill följa de riktlinjer som Aspers (2007) lyfter fram med att hålla insamlad data konfidentiellt och inte lämna ut folk som deltagit i studien på något sätt. Fangen (2005) använder begreppet konfidentialitet, vilket betyder att du inte ska offentliggöra personlig identitet. Undersökningsslagtagarnas anonymitet kommer med viss risk kunna blottläggas genom att det inte finns så många CODA-barn som passar in på beskrivningen med ålder. Jag vill därför i min uppsats undanröja hinder genom att avidentifiera materialet genom att ändra namn på inblandade i studien samt ålder på barnet. Fangen (2005) tar upp vikten av informerat samtycke vilket jag valde att använda mig av genom att tydligt informera föräldrarna, pedagogerna i klassen samt rektorn. Däremot fanns det en fördel med att dölja studiens syfte för eleverna och istället användes en lägre grad av informerat samtycke inför dem för att inte äventyra studiens syfte.

5.9 Fördelar och nackdelar med förförståelse

För mig som har förståelse inom området döv, dövkultur och teckenspråk är det väsentligt att lyfta fram vad som är fördelar respektive nackdelar med att ha en förförståelse. Aspers (2007) nämner att förförståelsen hos forskaren påverkar hur stor mängd data som behöver samlas in. Utifrån min erfarenhet från Hörselhabiliteringen av att ha mött pedagoger som har CODA-barn i sin klass har jag upptäckt att deras kunskap är liten om CODA-barn och dövulturen generellt. Min erfarenhet av dövvärlden och min förmåga att använda svenskt teckenspråk var en förutsättning för att kunna göra en tolkning av gruppen döva och även CODA-barn. Jag kunde med min bakgrund utläsa den ”tysta” kunskap om döva som finns och som bara kan utläsas av personer som kan teckenspråk. Den ”tysta” kunskapen innefattar den erfarenhet man har med sig inom döv kulturområdet. Det kan innebära att man tar för givet att mycket som observeras tolkas som dövbeteende när det egentligen kan vara något annat. Det var dock väsentligt att hela tiden vara medveten om hur mina erfarenheter kunde vara ett dilemma för att kunna göra en alltför personlig tolkning. Det är en risk likt Fredängs (2003) forskning att den ”tysta” kunskapen om döva tar över det faktiska insamlade materialet.

Jag anser att det jag utifrån min förförståelse kunde upptäcka i mötet med CODA-eleven i klassen skulle ta mycket längre tid för en novis inom dövområdet att upptäcka eller till och med vara nästintill omöjligt. Till viss del är förförståelsen en förutsättning för att kunna göra observationer och analysera dem i förhållande till rådande begrepp och teorier i dövvärlden. Om jag inte kunde teckenspråk eller visste något om döv kultur hade det varit i stort sett omöjligt att upptäcka hur CODA-eleven exempelvis använder icke manuella signaler i sin kommunikation även med hörande. Det kan vara en stor fördel att ha kunskap om hur döva kommunicerar och producerar sitt språk för att förstå varför CODA-eleven ofta vill ha ögonkontakt eller kroppskontakt för att förstå att den är tilltalad.

Nackdelar med min förförståelse är att jag kommer in i studien med till viss del förutfattade meningar. Jag tenderar att se det jag på förhand förväntade mig att se och jag har i mina observationer gjort mitt bästa att försöka vara blank och öppen inför det jag observerade. ”... tolkning bör relateras till den förförståelse som forskaren har.” (Aspers, 2007, s.41).

Jag har till största del erfarenheter om uppsatsens målgrupp CODA-barn från föräldrar perspektivet och ur ett dövt perspektiv. Det innebär att detta är ett för mig nytt område med pedagoger i skolan och deras arbete med CODA-elever. För mig är miljön i skolan, förutom min egen skolgång, relativt obekant eftersom jag arbetat främst inom andra arenor och då varit utanför skolans ramar. Det språk och det som sker i en obekant miljö kan bli en omställning som forskare menar Aspers (2007). Mötet med de tre pedagogerna i klassen som är ”experter” på denna miljö var utvecklande och lärorikt för mig som forskare. Jag försökte i observationerna tänka mig själv som en student och med nyfikenhet observera en CODA-elev i en klass 4. Men i observationerna och i samtalet med pedagogerna kunde jag med mina förkunskaper lyfte fram det jag uppmärksammat vara likt ”dövbeteende” hos Viktor och som jag tror är svårt för noviser inom dövområdet att upptäcka.

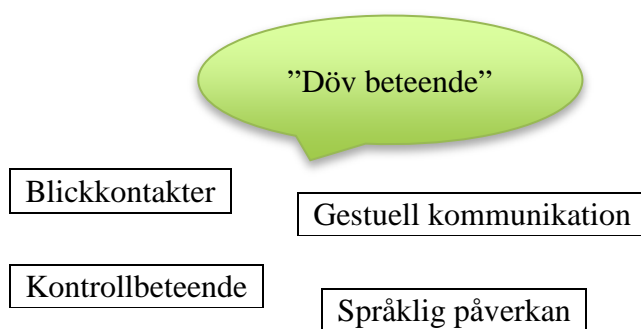
6. Resultat

För att framställa ett relevant resultat har jag försökt se mönster i den insamlade empirin och likt Sherps (2009) teori upptäcks mönster i ett förståelsefördjupat lärande i en dialogisk process med andra. Jag har genom mina förkunskaper försökt koppla det som hänt i klassrummet med CODA-eleven och hans interaktion med andra samt följt pedagogernas process kring det som skett. Lärarna själva har varit medskapare av det material som jag till slut analyserat. Vi har tillsammans skapat en reflektion kring uppkomna situationer. Det innebär att processen blivit en meningsskapande process eftersom man utgått från det som skett i vardagen.

I analysen av det insamlade datamaterialet växte följande teman fram som jag i följande avsnitt har valt att ha som rubriker. Viktor visar på ett döv beteende som han själv är omedveten om. Hans beteende yttrar sig genom blickar, kroppshandlingar, språkväxlingar och vilja att ha egen kontroll över situationer och information.

Av studiens resultat har en kategorisering genomförts som presenteras i nedanstående figur.

Resultatfigur 1



Ovanstående huvudteman visar på Viktors "Dövbeteende" med olika karaktär. Det sker i mötet med pedagogerna eller de andra eleverna i skolan både i klassrummet och utanför. Situationerna visar på detaljer i Viktors beteende som kan urskiljas genom denna observation med fokus på CODA-elevens samspel med andra och hur det kan yttra sig på olika sätt. Observationerna genomfördes på olika veckodagar och vid olika veckor men för resultatet spelar den kronologiska framställningen av situationerna mindre roll. De situationer resultatet framställer är de beteenden hos Viktor som kan uppfattas som avvikande i relation till de andra elevernas beteende. Kulturkrocken och tvåspråkigheten visar sig i Viktors beteende och de beteendena kan uppfattas som annorlunda i jämförelse med de övriga elevernas agerande i klassen. Det kan sättas i relation till det som Cromdal och Evaldsson (2003) definierar som en normativ enspråkighet.

6.1 Presentation av pedagogerna

Maria

Maria har arbetat som lärare i 12 år. Hon har lärarexamen för årskurs 1-7 i svenska och SO samt idrott.

Malin

Malin har arbetat som lärare i 10 år. Hon har lärarexamen för årskurs 1-7 i matematik och NO samt idrott.

Karin

Karin har arbetat som lärare i 38 år och är mellanstadielärare i sin utbildning.

6.2 Viktors ”dövbeteende”

Resultatet framställs nedan utifrån de huvudteman som föregående figurer visade. De rubrikerna växte fram i avkodningen av materialet och delades upp under det som i denna studie benämns ”dövbeteende”.

6.2.1 Blickkontakter

Situation:

Maria hälsar välkommen till dagens lektion och berättar om vad dagen kommer innehålla. Viktor tittar hela tiden på lärarens ansikte då hon pratar inför klassen. Det är få av de andra barnen i klassen som tittar på läraren utan de tittar istället ner i bänken, ut genom fönstret, på sina kompisar eller bara på något annat.

Maria har högläsning ur en bok. Alla barnen tittar på andra saker men Viktor tittar på lärarens ansikte under nästan hela högläsningstunden.

Två andra elever pratar med varandra och Viktor följer dem i samtalet likt en ”tennismatch” då han vrider huvudet för att hela tiden följa ansiktet på den som talar.

Följande situationer visar att Viktor gärna vill ha ögonkontakt med den som talar eller vid flerpartssamtal se i ansiktet på den som talar. Detta behov av ögonkontakt kan vara för att kunna följa med i det som sägs. CODA-barn lyssnar gärna med ögonen och har ibland svårt att förstå om de inte får se den som talar. Det är förmodligen ett härmande av beteendet hos barnets döva föräldrar som ständigt har ögonkontakt i all kommunikation.

6.2.2 Gestuell kommunikation

Situation:

Maria berättar om vad de gjorde på teatern där de inte fick prata och läraren berättar vidare och gör tydliga gester, kroppsspråk och former av tecken. Precis samtidigt som läraren använder kroppsspråk börjar Viktor att nicka till läraren där han sitter i bänken utan att läraren riktat kommunikationen till just honom.

Viktor verkar helt omedveten om följande gestuella handling att han nickar till Maria. Han tar in sina teckenspråkiga feed-back signaler då han kommunicerar och detta är förmodligen inte något som varken kamrater eller lärare uppmärksammar vid detta tillfälle.

Situation:

Alla elever får en faktatext om ett träd. Viktor sätter sig på sin plats och läser texten om björken. Under tiden han läser mimar han orden med läpparna.

Följande situation visar på något som är annorlunda i jämförelse de andra elevernas agerande i denna klass. Jag kunde inte se att någon annan elev gjorde samma sak utan de andra eleverna satt och läste tyst utan att röra läpparna.

Situation:

Ett barn går fram till Viktors plats och frågar om han vet var överstrykningspennorna finns. Viktor svarar inte med ord utan pekar med hela handen till den hyllan där pennorna finns.

Det uppfattas som att Viktor rent spontant väljer att teckna i denna situation då det handlade om att peka ut en riktning. Det är också en handling som andra personer inte uppfattar som uppseendeväckande eftersom det kan upplevas som en kroppsspråkshandling.

Situation:

Malin har klassråd med eleverna och säger: -Nu kommer jag ställa några frågor om hur ni tycker att det är i klassen. Då ska ni svara mellan 1-5 där 5 betyder toppen och jättebra och 1 betyder uselt och dåligt.

Viktor: Ska vi visa med händerna då? Typ (Viktor håller upp fem fingrar för en 5:a)

Malin: Bra idé! Det kan vi göra. Malin visar då med tummen att det betyder 1 och tummen och pekfinger betyder 2 osv.

Malin säger: Jag ser mest 5:or och 4:or. Viktor ropar: Men Pelle håller upp en 3:a.

Pelle höll upp en 3:a med lillfinger, ringfinger och långfinger. Det vara bara Viktor som uppmärksammade detta.

I följande situation kommer Viktor med en mycket visuell idé att de ska hålla upp fingrar på vilket betyg de vill ge frågan. Men han tänkte säkert att de egentligen skulle säga 1 med pekfinger osv, men det som Malin gjorde blev inte riktigt vad Viktor tänkt. På teckenspråk betyder nämligen tummen 6 och tummen och pekfinger betyder 7 osv. Detta vet Viktor mycket väl men säger inget om det. Han håller bara upp 5:or hela tiden och då spelar det ju ingen roll. Viktor visar hur hans visuella klarsynthet är stark. Många säger att döva hör med ögonen. Viktor är också mycket uppmärksam på det han ser.

Nedanstående situation visar på ett dövbeteende som handlar om fysisk kontakt. CODA-barn är vana vid från dövkulturen i hemmet att det inte är något konstigt med kroppskontakt. Döva brukar vanligtvis lägga handen på någons axel eller ben då de vill få den personens uppmärksamhet. Döva personer kramar oftast varandra då de hälsar även med de som är obekanta. Detta visar på en kulturkrock i beteenden mellan hörande och döva. Viktor har till viss del anammat det döva beteendet när det gäller kroppskontakt.

Situation:

Alla eleverna i 4:an går ut på rast och de leker i stora gäng på skolgården. Det är tydligt att Viktor ofta tar kroppskontakt med kamraterna genom att lägga handen på någons axel, peta på någon, lägga armen om någon, kramas och småbrottas. Detta gör han med både killar och tjejer under rasterna.

6.2.3 Kontrollbeteende

Nedanstående situationer visar på ett kontrollbehov från Viktors sida. Han vill hela tiden försäkra sig om att han har kontroll över vad som ska göras. CODA-barn är vana vid att ha kontroll åt sina föräldrar i de lägen där det behövs någon som hör. Det kan handla om då de väntar på tåget och det ropas ut något i högtalaren, någon ringer på dörren hemma eller det sägs något på TV som barnen får översätta till sina döva föräldrar. Hela tiden ligger det egenansvar hos CODA-barnen att ha koll på tillvaron omkring sig. Detta präglar Viktor till att vilja ställa frågor för att dubbelkolla att han gör rätt. Viktor är även van vid att vara andras öron och har därför lätt för att berätta vad som sagts.

Situationer:

Malin ska genomföra en utvärdering av ett mattekapitel med eleverna. Hon förklarar hur det går till och hur de ska svara på frågorna på enkäten. Viktor räcker upp handen under tiden läraren instruerar klassen om att de ska kryssa i sina svar. Viktor frågar: - Ska man kryssa i? Malin säger att fråga 5 har en A och B fråga. Viktor frågar: Ska vi skriva A och B då?

Karin säger åt alla att de ska plocka ner det de håller på med. Nästan ingen i klassen gör detta. Karin frågar: Hur många hörde vad jag sa nyss? Viktor svarar snabbt: - Plocka ner våra grejer.

Karin har en diktamen med eleverna och läser en svenskatext högt som de ska skriva i sina skrivböcker. Viktor frågar flera frågor under tiden: - Är vi alla i en grupp? Får man göra med sin svarta penna? Senare följer denna situation:

Karin: Skriv rubriken på översta raden.

Viktor frågar: På översta?

Karin läser en mening men utan att säga punkt sist eftersom meningen inte är slut ännu.

Viktor: Är det punkt?

Viktor: Punkt?

Karin: Nu ska grupp C+D till slöjden.

Viktor: Tvärtom är det väl?

Karin: Nej det är på måndagar för A+B.

Viktor: Just det!

Även om Viktor hört vad läraren sa så gjorde han ändå inte så. Men det var inte för att han inte hörde utan för att han inte ville verkade det som.

Nedanstående situation visar på hans detaljseende. Det visuella och detaljer är mycket viktigt för Viktor. Det behöver se tydligt ut på ytan hur han har tänkt. I detta fall att markera tydlig början och slut i uppgiften. Jag ser inte att något annat barn gör liknande.

Situation:

Viktor sitter tillsammans med Oskar vid datorn och lyssnar på ett program om Vikingatiden. De ska sedan skriva svar på de frågor som de har fått på ett papper. Viktor gör tydliga linjer i sin skrivbok där varje fråga och svar tar slut. Även om boken har egna rader gör Viktor en egen rad med sin blyertspenna. Han följer raden runt meningen även om den slutar på en halv rad. Jag frågar varför han stryker under?

Viktor svarar: För att man ska fatta typ att det är olika frågor.

6.2.4 Språklig påverkan

Nedanstående situation visar att Viktor har en trygghet i sin kompis Olle men kan också välja andra relationer. Att Viktor och Olle hela tiden vill måla likadant tror jag mer handlar om en kompisgrej snarare än ett CODA beteende. Men det visuella bildseendet är det lätt att se då Viktor målar och skriver med detaljer och noggrannhet.

Situation:

Maria har genomgång om hur dagen ser ut och Viktor tittar på henne hela tiden då hon pratar. Sedan är det högläsning och barnen får måla samtidigt. Viktor målar alltid likadant som hans kompis Olle. De söker kontakt med varandra fastän de inte är bänkgrannar. De försöker hitta tillfällen att hålla upp sina böcker för att visa hur de målat så att de kan fortsätta och göra likadant. Efter högläsningen pratar han med Olle om orienteringen som de ska ha i veckan. Viktor säger VA? flera gånger då han pratar med kompisarna.

Situation:

Eleverna sitter och arbetar vid datorer och lyssnar på berättelser om Vikingatiden. När Viktor pratar använder han en bred dialekt från sin bygd. Men de andra eleverna från samma område pratar inte alls med likadan utpräglad dialekt.

Pedagogen nämner att det är framför allt mormor som har gett honom det talade språket i uppväxten och att hon har väldigt utpräglad dialekt. Han har varit mottaglig och omedvetet härmat efter det eftersom han inte fått input i språket någon annanstans till en början. Den äldre generationen och även de på landsbygden har oftast en tydligare dialekt och därför kan detta vara orsaken till Viktors utpräglade dialekt jämfört med hans kamrater i klassen.

Döva har i de flesta fall svårigheter med uttalet eftersom de inte hör sin egen röst och bokstäver som D och T ser likadana ut när man avläser läpparna. Det kan mycket väl vara så att Viktors föräldrar ibland har sagt D när det ska vara T och tvärtom.

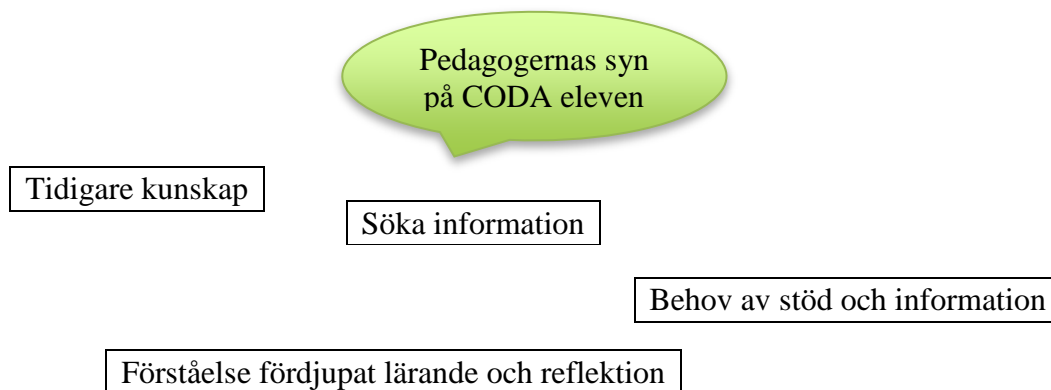
Situation:

Maria går runt och hjälper eleverna med Vikingafrågorna. De talar om "Blot" och varje gång Viktor försöker säga det ordet låter det istället som "Blod".

6.3 Vardagssamtal med pedagogerna

Av studiens resultat har en kategorisering även genomförts på pedagogernas syn på CODA eleven och den presenteras i nedanstående figur. Jag kallar de tre pedagogerna i klassen för Maria, Malin och Karin även i följande avsnitt.

Resultatfigur 2



Pedagogerna visar på en okunskap men också på en nyfikenhet som präglar deras bemötande i samspelet med Viktor. De uttryckte i samtal och intervjuer sitt behov av handledning i reflektioner över Viktors agerande samt i hur de kan söka vidare information och få stöd i det de fått hjälp att se.

Första mötet med lärarna var vid det första observationstillfället. Efter första lektionen pratade jag lite kort med Malin på rasten då hon var rastvakt. Jag frågade om hon hade tänkt på att det var något särskilt med Viktor sedan tidigare. Malin berättar att hon har träffat Viktor tidigare genom idrottslektionerna och att hon även har erfarenheter av mötet med Viktors storebror.

”Jag har haft Viktor i idrott då han gick i sin andra skola, men jag har aldrig tänkt på att det skulle vara något särskilt med honom.” (Malin)

”Det var mer diskussion kring hans storebror eftersom han hade ett språkbruk som många reagerade på. Han sa ofta ord rakt ut och det kanske berodde på att han inte kunde göra det hemma.” (Malin)

Jag samtalar en kort stund med Karin efter lektionernas slut det första observationstillfället. Hon jämför då Viktor med en hörselskadad flicka hon haft som elev tidigare.

”... om man jämför med den hörselskadade flickan jag hade tidigare är ju Viktor mer med” (Karin)

”Det vi fick överlämnat till oss var att läxor inte alltid kanske kommer i tid och att vi behöver tänka på hur vi informerar föräldrarna med brev och så.” (Karin)

Vid det andra observationstillfället får jag en samtalsstund med Karin efter de första lektionerna. Hon tar då åter igen upp den tidigare elev hon haft som var hörselskadad.

”Det var ett mycket torftigare språk på den hörselskadade eleven jag hade förut och henne följde jag under en lång tid. Det var stor skillnad. Viktor visar inte några större svårigheter ännu. Det verkar gå bra för honom. Men man vet ju aldrig med språket eftersom han aldrig får höra någon som läser högt för honom hemma. På så vis kan man ju missa mycket i och med det”. (Karin)

På rasten vid det andra observationstillfället får jag även möjlighet att samtala med Maria. Hon har då följande reflektion som hon själv analyserat utifrån Viktors beteende i jämförelse med de andra eleverna i klassen. Hon tar även senare upp vad hon upptäckt som Viktor gjort annorlunda i jämförelse med de andra eleverna i träduppgiften:

”Jag har märkt att han är mån om att ha koll själv. Kanske det är en strategi? Han kom och frågade en extra gång om vilken tid vi skulle samlas på en dag framöver och han ville även att vi särskilt skulle skriva upp det i hans kalender”. (Maria)

”Jag har inte märkt något torftigt språk hos Viktor. I hans uppgift med träd kollade jag särskilt på det men upptäckte inget särskilt”. (Maria)

Vid det tredje observationstillfället samtalade jag kort efteråt med Maria. Hon följde då upp med en reflektion om ”Träduppgiften” som hon tidigare pratat med mig om. Det visade på att en reflektion var i full gång.

”Jag har kollat på uppgiften om träd och upptäckt att han strukit under varje trädsort med en röd penna (se bilaga 4). Det är exakt som faktaboken också har gjort. Ingen annan elev har härmat det utan snarare skrivit av samma text som i faktaboken. Han gör ofta väldigt fint och detaljerat i sina uppgifter”. (Maria)

”Efter att vi pratade sist tittade jag extra noga på Viktor om han tittar på mitt ansikte när jag läser högt och talar inför alla. Och det gör han verkligen”. (Maria)

Efter det fjärde observationstillfället fick jag åter samtala med Maria. Hon ville då visa mig en uppgift de gjort och som hon särskilt kopierat upp för att visa hans text för mig. Jag såg då att han skrivit några meningar på ett sätt som är typiskt lika som döva tecknar. Döva använder ofta retoriska frågor på teckenspråk. I Viktors saga har han använt samma strategi fast på svenska.

Vi det femte observationstillfället samtalade jag med Maria och Karin på rasten. Jag observerar även att Viktor ofta är fysisk med både killar och tjejer i klassen och att det verkar vara okej för alla att han är det.

”Hans bror hade mer med språket och kunde slänga ur sig saker och det blev ofta fel i kommunikationen på grund av hans personlighet. Viktor är mer en mjuk kille och mer socialt omtyckt. Mormor har funnits som ett stöd i samtal om problem, särskilt med storebror”. (Maria)

”Vi har inte upplevt några problem för Viktor med läxor än så länge, men det har nästan inte kommit igång ännu med läxor för oss”. (Karin)

6.4 Pedagogernas syn på CODA-eleven

Jag avslutade min insamling av data med att genomföra två intervjuer. Först med två pedagoger (Karin och Malin) och sedan med en pedagog (Maria). Det blev vid två tillfällen eftersom inte Maria hade möjlighet att vara med vid den första avtalade tiden för intervju.

6.4.1 Tidigare kunskap

Lärarna har skilda erfarenheter av döva och CODA-barn och det framkommer tydligare här jämfört med samtalen på rasterna hur Karin har mött CODA-elever förut och att det inte handlar om elev med hörselnedsättning i det här fallet. I intervjuerna framkom det att endast Malin inte hade kunskap om döva sedan tidigare vilket talar emot det hon sa på rasten om tidigare möten med Viktor och hans storebror.

Malin: Ja för det här är mitt första möte så därför har jag inte hunnit tänka så mycket eller fundera. Jag undrar inte så mycket heller riktigt än.

Karin: Jag har haft elev med liknande behov innan.

Maria: Jag har haft en elev innan som har haft en döv mamma och då levde hon bara med en döv mamma för den hörande pappan var inte närvarande. Jag var med henne under en termin ungefär då jag kom in i ett arbetslag. Det märktes ganska tydligt på henne att det fanns brister i hennes språk.

Det var väldigt tydligt på henne. Sen fungerade kontakten med familjen och hemmet relativt bra ändå och en mormor som var skolans kontakt. Jag tänkte mycket på hur den eleven var i skolan resultatmässigt. Den eleven hade ett väldigt torftigt språk både när hon talade och skrev.

Maria: Ja, jag undrade hur det kommer vara här. Sedan var det ju en väldig skillnad. Jag upplever inte Viktor alls så. De är väldigt olika.

Malin var den av pedagogerna som inte hade någon erfarenhet innan om varken döva eller CODA. Däremot visade det sig under intervjun och även i de tidigare vardagssamtalen att hon haft Viktors bror tidigare. Men det reflekterade hon inte över när hon svarade nej på denna fråga. Vid första observationstillfället nämnde Karin att hon haft en flicka som var hörselskadad tidigare. Det verkar som hon rent spontant direkt kopplade det till en med elev med hörselskada fast det egentligen inte alls är samma sak som att vara en CODA elev.

Jag fortsatte med att fråga Karin om hon kunde jämföra något med den elev hon mött förut som var CODA.

Karin ... han är väldigt mycket mer med. Och är väldigt mycket mer högstatus elev än vad den här flickan var.

Malin: Och sen frågar ju Viktor när han inte uppfattar nånting på ett annat sätt än vad vår förra elev gjorde för hon ...

Sofia: ... du kände till henne också?

Malin: Ja ...? den ...

Karin: Men det är den med hörselnedsättning du tänker på.

Malin: Aha du tänker på dem ...?

Sofia: Ja jag tänker på de som är hörande men har döva föräldrar.

Malin: Ja nej då ska jag inte säga något om det.

Åter igen blandar de ihop en CODA-elev med en elev med hörselnedsättning. Karin gjorde det i samtalen under observationstillfällena och Malin nu i intervjun.

Vidare i intervjun visar det att Viktor är en slags "högstatus"-elev och verkar omtyckt av alla i klassen.

Karin: Den eleven som vi hade förra omgången, mamma och syskon hade rejäla hörselnedsättningar där även om de hörde, uppfattade och kunde prata och så. Pappa hörde ju. ... Nej men inte så mycket för det gör ju mycket att Viktor är en lättsam elev. Han är ju pigg och glad och har lätt med kompisar och följsam som vi sa innan och frågar om och sådär så att. Sen har han inte som vi har upptäckt än några direkta svårigheter. Utan rätt god ordförståelse och ...

Maria beskriver hur hon tidigare har haft möten med döva och det gör att hennes lärande process inte börjar från noll.

Maria: Svårt att föreställa sig hur de reder ut vardagen utan att ha den förmågan som hörande har. Vilka problem det kan ställa till. Jag tänker att man nog inte har tänkt så mycket på detta och vad mycket man har missat och inte serverat dem eller att tänka på ett annat sätt med dem. Det är mycket som döva missar.

Jag: Vad missar de?

Maria: Jag har det privat för ett av mina barn, vars kompis mamma är döv. Det finns en hörande pappa men det är ju inte alltid pappan är med. Vad mycket barnen får göra. Bara det här med när små barn ska leka med en kompis. Då kan inte mamman ringa utan redan som 4-5-åring så ska den här killen ringa och fråga och sedan teckna till mamma vad de bestämt och vara en tolk själv. Vilket ansvar det läggs på barnen. Det tror jag inte man tänker på förrän man är i en sådan situation att man träffar någon.

Karin reflekterar mycket samtidigt som vi pratar under de informella samtal vi haft efter lektionerna men även under intervjun. Hon säger att hon inte tänkt på det innan men när hon nu tänker på det kommer det fler kloka funderingar som växer fram i samtalet. Hon beskriver ofta att det måste vara ett stort ansvar på CODA-barnen när deras föräldrar inte kan hjälpa dem utan de får klara situationer själva. Malin säger själv att hon inte har kommit till den punkten att hon har så mycket funderingar ännu eftersom hon inte har stött på denna typ av elev innan. Men på slutet av intervjun kommer det fram i samtalet att hon också reflekterat över hur Viktor betett sig på idrottslektionen. Hon berättar bara kortfattat att han ofta visar en uppmärksamhet i blicken och att han stannar upp och tittar på henne när hon ger nya instruktioner.

6.4.2 Söka information

Lärarna lyfter fram olika sätt att söka kunskap. Maria kopplar till hur hon gått tillväga med en annan elev som behövde söka kunskap kring ett särskilt område.

Maria: Först hamnar man i arbetslaget, sedan skulle vi gå på specialpedagogen. Sedan är det ju inte säkert man skulle komma längre där, men man hoppas att hon skulle kunna lotsa en vidare. Jag tror sedan att jag skulle kontakta SPSM. Då när vi hade ett annat barn även med andra behov så ringde vi upp dem och var inne och hälsade på dem. Det var en liten ny värld för mig som öppnades där vi fick råd och tips. Vi hade lite telefonkontakt och de var ute här och hälsade på och sedan var vi där och tittade på material. De berättade hur de jobbar.

Malin: Nätet är väl alltid smidigt att börja där och så får man se lite vad man får för träffar.

Karin: Och vilka behoven var om man får svar på sina frågeställningar annars hade man ju fått söka sig vidare.

Karin: Det som är viktigt och som vi har fått information av föräldrarna är att vi ska sms:a dem.

Maria uttrycker tydligt hur processen kan gå till när de tar hjälp kring elever i behov av särskilt stöd. Malin och Karin kopplar inte direkt till hur de brukar göra med andra elever. De svarar mer på frågan kring hur de tror de skulle göra just kring CODA-elever.

6.4.3 Behov av information och stöd

Maria uttrycker att det varit en väckarklocka när hon fått samtala med mig i vardagssituationerna som uppstått då jag varit där och observerat i klassrummet. Det är bättre än att få någon information på papper, som det ofta sker i skolans värld, för pappret hamnar lätt underst i högen.

Maria: En personlig kontakt är det bästa. Så som du har varit ute nu vad mycket du har lärt oss som vi inte ens hade reflekterat över. Om det dyker upp då vill man ha en guidning i vägval. Vi beskriver vår situation och vill ha tips och idéer. Fråga någon hur gör vi nu. Broschyr blir inte att man läser.

Teckenspråket är ju ett annat språk och vi har inte det men han har det och använder hemma. Alla de här barnen skulle behöva mer stöd och förstärkning i sitt hemspråk.

Maria: Läxor och hur det behöver stöd hemma. Finns det någon som lyssnar på eleven hemma? Vi har inte haft så mycket än. Hur vi kommer göra sen blir väl att vi vill involvera honom i detta och fråga vad han tycker.

Han har ju en äldre bror som har gått igenom detta innan. Men vi måste ha en plan och så har vi inte ens tänkt innan tror jag. Sen kan de behöva ... han har ju ett annat språk som inte vi har.

Maria verkar igen reflektera samtidigt som vi samtalar och det kommer hela tiden nya bra tankar kring detta område. Hennes lärandeprocess pågår i nuet på ett tydligt sätt.

Här visar Malin hur hon börjat reflektera under samtalet och kommit på vissa saker som hon nämner. Hennes lärandeprocess har tagit nya kliv vidare och det verkar dyka upp tankegångar kring hur Viktors situation kan vara. I följande citat visas deras reflektion kring frågan om att erbjuda Viktor hemspråksundervisning.

Karin: Vi har aldrig tänkt så.

Malin: Och det är ingen dom har frågat efter heller. Och jag har inte ens tänkt så. Det är ju klart det är ju faktiskt ett annat språk för honom. Han är ju tvåspråkig.

6.4.4 Förståelsefördjupat lärande och reflektion

Vid det första observationstillfället påpekade jag kort efter lektionerna att Viktor nästan alltid tittar på lärarnas ansikte då de pratar inför klassen. Malin har tagit in den informationen och kommit på efter ett tag att hon ibland är vänd från klassen. Däremot är hon osäker på om hon kommit på det nu eller tänkt på det innan också.

Malin: Det jag har tänkt på och som jag har kommit på är att jag står ju faktiskt och pratar vänd mot tavlan ibland. Och så tänker jag att de kanske behöver titta. Så det är något jag har tänkt på men jag vet inte om det är för att du har varit här eller om det är något som har startat själv.

Maria lyfter igen att hon lärt sig mycket under processens gång då jag varit här och att hon inte tror att de hade kommit på detta själva. Våra gemensamma samtal har gjort så att de har fått upp ögonen för Viktors beteende i skolan. Beteendet handlar om små saker som inte på något sätt stör klassen och därför inte så lätt kan uppmärksammas.

Maria: Du har satt igång lite tankar och startat lite tankar. Inte bara för att du varit här utan de saker du har lyft i de små samtalen efter. Saker som jag förmodligen inte hade sett och inte sett det närmaste halvåret heller om inte du hade talat om det. Så mycket har ju du startat som gör att vi har sett på honom på ett annat sätt. Men visst sedan fanns han ju med och vi visste lite vad han hade med sig. Jag såg inte honom som så annorlunda i klassen. De här små grejerna som du har påpekat gör ju att man ser mer.

Karin använder ett mycket intressant begrepp med ”öppen blick”. Hon tycker sig ha tänkt på det innan men inte satt ord på vad som varit annorlunda jämfört med andra elevers uttryckssätt i ansiktet.

Karin: Ja men det jag tänker på är att han tittar ju på en med en väldigt öppen blick. Det gör ju inte andra barn så. Så det i sitt frågande. Han ställer ju aldrig en fråga såhär (visar den öppna blicken) utan det är när han har en tydligare ögonkontakt.

Karin: Jag tror att polletten har trillat ner sen du har kommit hit. Men jag vet att det var nåt som jag fångslades av som han gör som inte andra gör. Det

hade jag tänkt innan, men jag hade inte satt ord på att han kanske läser på munnen vad jag säger. Det kan nog ha blivit tydligare.

Här visar Malin hur hon börjar reflektera samtidigt som vårt samtal fortlöper. I början av intervjun sa hon att hon inte tänkt på något alls när det gäller Viktor. Men nu när Karin beskriver den öppna blicken blir hon varse att det även är något hon har sett på idrottslektionerna.

Malin: På idrotten gör han så också. Han är en av de få som verkligen stannar upp när jag påkallar uppmärksamheten för då håller han inte på med nånting annat utan då vänder han sig om och tittar. Medan de andra håller på och klättrar, hoppar och skuttar ändå. Men det gör inte han.

Både Maria och Karin lyfter fram att Viktor gärna vill göra en extra koll för att bli bekräftad att han vet vad som gäller framöver. Det är en slags trygghet för Viktor att han frågar en extra gång för att säkert veta att han uppfattat rätt.

Karin: Likadant som jag sa till dig att han gör ju en extra koll. För att när du har gett en instruktion så gör han en extra koll där han vill bli bekräftad i att han uppfattat på rätt sätt.

7. Diskussion

7.1 Metoddiskussion

I studiens insamling av data försökte jag söka svar på mina ställda frågeställningar och det visade sig i framför allt observationerna att Viktor använder ett ”dövbeteende”. Jag hade inte någon konkret frågeställning som denna: Vad i Viktors beteende är påverkat av att han har döva föräldrar? Hade jag enbart haft den frågeställningen borde min studie varit mer omfattande och arbetats med under längre tid för att kunna se om de ”dövbeteenden” han visade upprepades.

Fokus i denna uppsats har varit att fördjupa sig i att identifiera och synliggöra hur CODA elevers uppväxt och socialisation i en dövkultur tar sig i uttryck i en hörande skolkultur. Frågan var vad pedagoger behöver veta om hur en CODA-elev kan bete sig i skolan och hur samspelet ser ut mellan CODA-eleven och de andra omkring, därför blev metodvalet att studera endast en CODA-elev och att göra det genom observationer. Ejvegård (1996) påstår att deltagande observation är tidskrävande i jämförelse med enbart intervjuer. Under den begränsade tid som varit till förfogande för denna studie blev valet därför att enbart fördjupa mig i en CODA-elev men att komplettera observationerna med intervjuer för att kunna få även pedagogernas bild över vad de behöver lära sig i mötet med CODA-eleven.

Valet var att i denna uppsats använda mig av en så kallad trianguleringsmetod där jag först gjorde en deltagande observation sedan intervjuer och även några analyser av Viktors skrivna skoluppgifter. Parallellt med datainsamlingen studerade jag även litteratur och tidigare forskning inom relevant område. Det blev en bredd i uppsatsens empiri med denna trianguleringsmetod som har sin grund inom etnografen. Men för att få en fördjupad kunskap kring studiens syfte anser jag att denna metod blev den rätta. Det kunde dock ha varit en fördel att ha följt och gjort liknande analys och observation av en lika gammal CODA-elev i en annan skola och följa andra pedagoger där för att kunna göra en jämförelse och på så vis dragit ännu mer grundade slutsatser inom frågeställningen.

7.2 Resultatdiskussion

7.2.1 ”Dövbeteende”

Jag blev förvånad över att resultatet visade så tydligt hur Viktor använder ett märkbart ”dövbeteende”. Men eftersom det var det som visade sig blev det också en stor del av resultatet. Utifrån det kunde jag och pedagogerna reflektera tillsammans i den avslutande intervjun. Aspers (2007) poängterar att forskaren bör vara medveten om att förkunskaper inom ett område styr tolkningen. Jag försökte ändå vara så öppen och blank som möjligt i observationerna. Jag fick se situationer som visade hur Viktor hade ett tydligt kontrollbeteende och teckenspråkiga ansiktssignaler, som jag inte hade förväntat mig alls trots mina förkunskaper.

Svårigheten som Sherp (2009) nämner är att hela tiden omskapa tidigare lärdomar och därefter våga ompröva sitt eget sätt att agera. Jag gick in i denna studie med en förkunskap om dövkultur och hur teckenspråket används i en tecknande arena, men inte hur den kulturen kunde yttra sig i en hörande kultur eller hur ett härmat ”dövbeteende” kunde tydligt synas i situationer i skolan.

CODA-elever kan enligt Fredäng (2003) jämföras med andra elever från språkliga minoriteter samt med andra tvåspråkiga elever överlag. I uppsatsens inledning lyfte jag fram vad som står i Lgr 11; att lärare ska hålla sig informerade om elevernas personliga situation. Då behöver även denna kunskap om CODA-elevernas situation vara ytterst aktuell för lärare att hålla sig informerade om. Varje barn är unikt och CODA-elevens beteenden likaså men det kan vara generella drag som påverkas av deras liknande bakgrund med dövkultur och teckenspråk i hemmet.

Likt de generella döva beteenden som jag beskrivit i uppsatsens litteraturdelen har Viktor visat hur han kan bemötas utifrån vissa typiska CODA-drag. Min erfarenhet av mötet med döva har visat att många har ett speciellt "döv beteende" som kan vara exempelvis att de ofta har tydlig ögonkontakt, skramlar med besticken, släpar fötterna i golvet, är "rakt på" i mötet med andra, tar ofta fysisk kontakt för att meddela sig, blandar ofta ihop bokstäver och språkljud om de försöker använda talet.

Resultatet har visat att Viktor har vissa beteenden som kan jämföras med Svensson-Richter (2010). Hon beskriver hur hon ser på sitt eget beteende som CODA-barn men nu i vuxen ålder. Vuxna har lättare för att reflektera över sitt eget beteende jämfört med barnen. Viktor kanske kan bli medveten om sitt "dövbeteende" när han har gått igenom det som Thunman och Persson (2011) benämner som "lekstadiet" och först då kan se sig själv ur andras ögon. Lindblom (2011) påstår att det som sker i samspelet blir till ny kunskap. CODA-barn lär sig ju äldre de blir om hur den hörande världen fungerar när de har varit ute i nya kontexter förutom sin egen familj med dövkultur. Därför blir det mer och mer uppenbart för CODA-barnet som växer upp att de står med en fot i varje värld - den döva och den hörande.

Viktor är enligt hans lärare en utåtriktad kille som har hög status i gruppen och det påverkar även hur det fungerar för honom trots att han är ett CODA-barn. Om han inte hade varit en kille med hög status kanske det hade blivit svårare för honom att passa in med vissa av hans annorlunda beteenden. Det är då främst hans beteende med att vara fysisk mot andra i klassen, men även att han kan använda den "öppna blicken" mot andra som kan uppfattas som avvikande, visar resultatet av observationerna. Däremot hans beteende att vilja ha kontroll på situationen själv och att han använder vissa manuella teckenspråkiga signaler i kommunikationen med andra är förmodligen inget som upplevs som avvikande på ett sätt som kan störa omgivningen. Viktor hade inte enligt denna observationsstudie några större svårigheter med uttalet. Men om det hade varit fallet för en CODA-elev att han hade talat med ett uttal som härmats från de döva föräldrarna kunde det uppfattats av omgivningen som mycket speciellt. Nilholm (2007) menar att det som avviker från det normala görs speciellt och innefattas av specialpedagogiken. I det fallet skulle Viktor på vissa plan med hans beteenden innefattas av specialpedagogiskt stöd, men inte i de fall hans beteenden inte anses som avvikande. Det beror också på i vilken kontext eleven befinner sig. Det som kan anses annorlunda och speciellt beteende på en skola kanske inte definieras på samma sätt på en annan. Det kan jämföras med ICF:s tanke med att miljön påverkar om det blir ett funktionshinder eller inte. Viktor har inte själv något klassificerat funktionshinder för det är istället hans föräldrar som har båda en dövhet och använder teckenspråk som har påverkat hans beteende till att avvika från det "normala" i förhållande till den hörande kulturen i skolan. Kanske finns det en fördel att även CODA-eleverna runtom i Sverige får träffa varandra för att dela erfarenheter och styrka varandra i sin tvåspråkighet.

7.2.2 Lärare i behov av särskilt stöd?

Jag lyfte fram det problembaserade lärandet och symbolisk interaktionism i min uppsats och såg det som en utgångspunkt i mitt närmande av frågeställningarna. Det handlade då främst om samspelssituationerna som kan skapa problem genom interaktionen och kommunikationen. Problemet sitter alltså inte hos CODA-eleven eller hos någon av pedagogerna utan det blir ett problem i mötet mellan två världar. Svensson Richter (2010) berättar i sin bok om sin egen uppväxt, att CODA-barn har dolda kodväxlingar och kan använda sig av teckenspråkiga signaler utan att det varken stör eller märks för omgivningen.

Av den anledningen anser jag efter vad denna studie visat att pedagoger behöver handledning kring vad de behöver lära sig för att kunna bemöta CODA-elever i skolan. Det svarar på frågan ”hur” de blir medvetna om hur CODA-eleven kan visa ett ”dövbeteende” i skolan. Men på frågan ”vad” de behöver lära sig är det som med andra barn i behov av särskilt stöd nämligen individuellt för pedagogerna. Pedagogerna ansåg att personlig handledning kring de situationer som uppstår i mötet med en CODA elev är den bästa handledningen. De tyckte att det skulle vara svårt att enbart ta emot en broschyr med text om vad de bör tänka på. Den broschyren skulle säkert hamna underst i högen av annat informationsmaterial.

Det blir beroende på kontexten hur Viktors ”döva beteende” visar sig och hur han blir bemött av lärarna och eleverna i skolan. På Viktors skola ser inte de andra på Viktor som något problem och det är viktigt att poängtera det i synen på specialpedagogiken. Det kan vara en spegling av synen på elever i behov av särskilt stöd på just den skolan, där det verkar vara en relationell syn på eleven och att de anser att det är i relation till något annat som behov av stöd uppstår. Resultatet visar istället på hur specialpedagogiskt stöd bör ges till pedagogerna för att kunna bemöta CODA-eleven så att hans beteende inte stör i kunskapsinhämtningen. Nilholm(2007) nämner det som ett kritiskt perspektiv då det handlar om rätten att bli erkänd i sin olikhet. Jag anser att pedagogerna i denna klass hade ett kritiskt perspektiv eftersom de med sin nyfikenhet vill lära sig mer om just denna elevs bakgrund och hur miljön kan göra så att denna elev utvecklas i sitt lärande.

Inom specialpedagogiken talar vi om elever i behov av särskilt stöd. När det handlar om CODA-elever tolkar jag utifrån min förkunskap om dövkultur samt utifrån denna studies resultat att i skolan kan det finnas behov av särskilt stöd för vissa CODA-elever. Exempelvis som pedagogen Karin nämner när det handlar om läxhjälp i engelska som föräldrarna inte kan lyssna på hemma. Men för att behoven ska kunna tillgodoses av pedagogerna på skolan behöver pedagogerna själva stöd, har denna studie visat. Därför blev min titel ”Lärare i behov av särskilt stöd?” eftersom pedagogerna i skolan inte hade någon erfarenhet kring dövkulturen eller hur ett härmat ”dövbeteende” kan påverka CODA-eleven i mötet med den hörande världen. Pedagogerna kan till en början därför behöva stöd i att identifiera behoven för deras specifika CODA-elev.

Skolutveckling handlar enligt Sherp (2009) till viss del om att pedagoger ska få en fördjupad förståelse för hur man på bästa sätt kan bidra till andras lärande och utveckling. Det är också en viktig del i lärandeprocessen att pedagogerna är medskapare i kunskapsbildningen för då får det större betydelse för själva görandet i nästa steg. Arbetslaget behöver utifrån det som visat sig i uppsatsens samspelssituationer skapa en lärandeprocess genom reflektion och samtal. En fördel hade varit att ha mer tid efter varje observation att sitta ner och reflektera ihop med pedagogerna. Men det är oftast en omöjlighet för pedagoger att få tid till den typen av reflektion i sitt redan pressade schema. Det blev därför jag som fick ta tillfället i akt och lyfta fram och fråga dem när de ändå var rastvakt eller hade andra göromål i klassrummet efter lektionstid.

Jag tror att en fortsatt fördjupning och reflektion för arbetslaget runt Viktor kan vara att besöka andra skolor och ta del av erfarenheter från andra lärare som mött CODA-elever. Men det bör i så fall göras efter att först ha fått upp ögonen själva genom en liknande process vi gått igenom tillsammans. Pedagogernas förhållningssätt visar sig i hur de bemöter eleverna i skolan men pedagogerna har likt Nilholm (2007) lättare att se avvikelser från det ”normala” som de möter i sin vardag än att se hur en speciell grupp inom specialpedagogiken behöver stöd. Att fråga dem vad gruppen döva behöver för stöd kan vara svårt att svara på för pedagoger utan kunskap inom dövområdet. Detta är ytterligare ett skäl till att göra en handledning med pedagoger runt en CODA-elev där pedagogerna själva får vara medskapare av att identifiera behov av stöd till eleven.

Det är intressant hur denna studie kan komma att påverka pedagogerna rent didaktiskt med tanke på de situationer de fått ta del av utifrån Viktors beteende. Hur ska de arbeta vidare med Viktor framöver? Hur ska de göra för att Viktor ska nå de kunskapskraven i skolan? Det får även ytterligare effekt om lärandet blir en grupprocess och ett gemensamt lärande. Pedagogerna fick vara en del av varje observationstillfälle genom att vi förde några korta samtal efter varje gång jag observerat. Det var då ett givande både från mig och från deras sida att försöka reflektera över Viktors beteende. Detta samspel blev som en symbolisk interaktionism från båda håll, där jag hjälpte dem att förstå Viktors beteenden med hjälp av min förförståelse av teckenspråk och dövkultur. Deras förförståelse av skolans kultur och klassens egna koder hjälpte mig att sätta mig in i det observerade materialet i ljuset av deras eget sammanhang och även hitta orsaker från deras kontext i Viktors agerande i olika skolsituationer.

7.3 Vidare forskning

Frågan kan ställas hur det kommer att se ut för dövulturen och teckenspråkets utveckling i och med Cochlea implantat operationerna och hur beteenden hos CODA-barnen kommer att förändras i och med att fler föräldrar kommer ha CI i framtiden? Det råder en stor debatt bland döva och hörselskadade samt andra i samhället huruvida Cochlea implantat som opereras på nästan alla döva barn idag förmodligen kommer att påverka synen på användandet av teckenspråket i samhället. CODA-barn som har föräldrar födda innan 1990-talet är dock fortfarande del av dem som inte haft något val att opereras eller inte. Därför är teckenspråket och framförallt dövulturen aktuell i allra högsta grad för dem. Det kan också vara intressant forskning att utvärdera den handledning pedagoger får från Specialpedagogiska skolmyndigheten eller landstinget och om den handledningen lever upp till det som förväntas av föräldrar, barn och pedagogerna för att kunna bemöta CODA-elever i skolan.

7.4 Slutord

Jag ser med spänning fram emot vad som kommer att hända för gruppen döva i samhället framöver och då innefattas även CODA-barnen. Teckenspråkets utveckling och förändring kommer även att förändra beteenden hos CODA-barnen. Vad kommer hända med dövulturen inom 10 år och hur ser teckenspråket ut på dövskolorna i framtiden. CODA-elever får själva berätta när de blir vuxna hur de ser tillbaka på sin egen barndom och skolgång för att ge svar på de frågor som ställs idag.

Referenslista

Aarsaether, F (2003). *Tvåspråkighet i skolan*. I J, Cromdal & A, Evaldsson (Red.) *Ett vardagsliv med flera språk*. (s. 154-178) Stockholm: Liber

Alexandersson (2009). I Ahlberg, A. (Red). (2009).
Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning (1. uppl.).
Lund: Studentlitteratur.

Arvidsson, A. (2001). *Etnologi – Perspektiv och forskningsfält*.
Lund: Studentlitteratur

Aspers, P. (2007). *Etnografiska metoder*. Stockholm: Liber

Boklund, A. m.fl. (2008). Kan din mamma lukta? En bok om och av barn med döva föräldrar. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Hämtad som Pdf fil. 2013-05-16

<http://modersmal.skolverket.se/teckensprak/index.php/laeromaterial/coda/73-qkan-din-mamma-luktaq>

Bagga-Gupta, S. (2003). Gränsdragning och gränsöverskridande. Identiteter och språkande i visuellt orienterade skolsammanhang i Sverige. I J, Cromdal & A, Evaldsson (Red.) *Ett vardagsliv med flera språk*. (s. 154-178) Stockholm: Liber

Bergman, B. (1977) *Tecknad svenska*. Stockholm: Liber Läromedel

Bergman, B. & Nilsson, A-L. (2000) Teckenspråket. I K, Hyltenstam (Red.) *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*. (s. 329-348) Lund: Studentlitteratur

Brewer, J. (2000). *Ethnography*. Great Britain by Biddles Ltd,
www.biddles.co.uk

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber

Cramér-Wolrath, E. (2013) *Signs of acquiring bimodal bilingualism differently. A longitudinal case study of mediating a deaf and hearing twin in a deaf family*. Stockholm: Universitetsservice

Cromdal, J. & Evaldsson, A-C. (2003) Flerspråkighet till vardags- en introduktion. I J, Cromdal & A-C, Evaldsson (Red.) *Ett vardagsliv med flera språk*. (s. 11-44) Stockholm: Liber

Danermark, B. (2005) Sociologiska perspektiv på funktionshinder och handikapp. I B, Danermark (Red.) *Sociologiska perspektiv på funktionshinder och handikapp*. (s. 13-36)

- Danielsson, L. & Liljeroth, I.** (1996) *Vägval och växande. Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma lärare.* Stockholm: Liber
- Ejvegård, R.** (1996) *Vetenskaplig metod.* Studentlitteratur: Lund
- Fangen, K.** (2005). *Deltagande observation.* Daleke Grafiska AB Malmö
- Fredäng, P.** (2003). *Teckenspråkiga döva – Identitetsförändringar i det svenska samhället.* Stehag: Gondolin
- Fredäng, P.** (2012) Igår dövstum skomakare, idag teckenspråkig webbdesigner. I K, Engwall & S, Larsson (Red.) *Utanförskapets historia - om funktionsnedsättning och funktionshinder.* (s. 113-125)
- G Olsson, C.** (2012) Föreställningar om blindas, blindhet och synnedsättningar genom tre sekler. I K, Engwall & S, Larsson (Red.) *Utanförskapets historia - om funktionsnedsättning och funktionshinder.* (s. 59-72)
- Göransson, S. & Westholm, G.** (1995). *Nästan allt om döva.* Stockholm: Tolk- och översättarinstitutet, Stockholms Universitet. Örebro: SIH Läromedel
- Jacobsson, K.** (1997) *Social kontroll i dövvärlden.* Sociologiska institutionen: Lund
- Kruth, L.** (1996). *En tyst värld - full av liv.* Örebro: SIH Läromedel
- Larsson, S. & Engwall, K.** (2012) Historia. Om vilka och för vem? I K, Engwall & S, Larsson (Red.) *Utanförskapets historia - om funktionsnedsättning och funktionshinder.*(s. 15-31)
- Ladberg, G.** (2000) *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter.* Studentlitteratur: Lund
- Lindblom, J.** (2011) Det socialpsykologiska perspektivet. I J, Lindblom & J, Stier (Red.) *Det socialpsykologiska perspektivet.* (s. 21-45)
Studentlitteratur:Lund
- Lgr 11** (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.* Allmän del. Stockholm: Fritzes
- Nilholm, C.** (2007). *Perspektiv på specialpedagogik.* Lund: Studentlitteratur
- Roos, C. & Fischbein, S.** (2006). Introduktion - Interaktion, delaktighet, lärande. I C, Roos & S, Fischbein (Red.) *Dövhets och hörselnedsättning - Specialpedagogiska perspektiv.* (s. 13-35). Malmö: Studentlitteratur

Rönnerman, K. (2007) *Handledning i ljuset av aktionsforskning*. I Kroksmark, T. & Åberg, K. (Red.) *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s.98-118) Lund: Studentlitteratur

Sherp, H-Å. (2009) *Att leda lärprocesser*. (Andra utgåvan). Karlstad: Karlstad university Press

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svensson Richter, O. (2010) *Flickan på två stolar – Ett hörande barns uppväxt med döva föräldrar*. WebGait Danmark

Thunman, E. & Persson, M. (2011) George Herbert Mead och motståndet. I J, Lindblom & J, Stier (Red.) *Det socialpsykologiska perspektivet*. (s. 47-71) Studentlitteratur: Lund

Bilagor

1. Informationsbrev till föräldrar
2. Informationsbrev till skolan
3. Intervjuformulär
4. Viktors ”Träduppgift”

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET **INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK**

Informationsbrev till föräldrar

Hej!

Jag heter Sofia Einarsson och jag går nu sista terminen på Specialpedagogiska programmet på Göteborgs Universitet. Denna termin skriver jag examensarbete inom ämnet CODA som står för Children Of Deaf Adults.

Uppsatsen kommer handla om vad en lärare behöver lära sig för att bedriva en inkluderande undervisning med en CODA-elev i sin klass. Syftet med min studie är att undersöka hur lärare resonerar kring sitt arbete med att inkludera alla barn och om det finns behov av stödåtgärder för en CODA-elev.

Jag har i ett flertal år arbetat inom området döv/hörsel och på så vis blivit intresserad av detta område och nu specifikt även på CODA-elever i skolan.

I min uppsats kommer jag använda mig av intervjuer och observationer utifrån en etnografisk forskningsansats. Jag kommer spela in intervjuerna för att sedan lättare kunna bearbeta dem. Jag beaktar och följer forskningsetiska principer enligt Vetenskapsrådet. Enskilda i uppsatsen kommer inte kunna identifieras och det jag antecknar under observationer och intervjuer är endast till för mig själv som minnesanteckningar. Allt sådant skrivet material kommer förstöras efter att uppsatsen är färdig.



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Informationsbrev till skola

Hej!

Jag heter Sofia Einarsson och jag går nu sista terminen på Specialpedagogiska programmet på Göteborgs Universitet. Denna termin skriver jag examensarbete inom ämnet CODA som står för Children Of Deaf Adults. Ett barn som har en eller två döva föräldrar lever mellan två världar d.v.s. den hörande världen och den döva. Dövkulturen kan i vissa fall påverka CODA-eleven och det kan innebära att en möjlig kulturkrock kan behöva hanteras i mötet med den hörande världen.

Syftet med min studie är att undersöka hur lärare resonerar kring att ha en CODA-elev i sin klass och om det finns behov av stödåtgärder för en CODA-elev.

Jag har i ett flertal år arbetat inom området döv/hörsel och på så vis blivit intresserad av detta område och nu specifikt även på CODA-elever i skolan.

I min uppsats kommer jag använda mig av intervjuer och observationer utifrån en etnografisk forskningsansats. Jag kommer spela in intervjuerna för att sedan lättare kunna bearbeta dem. Jag beaktar och följer forskningsetiska principer enligt Vetenskapsrådet. Enskilda i uppsatsen kommer inte kunna identifieras och det jag antecknar under observationer och intervjuer är endast till för mig själv som minnesanteckningar. Allt sådant skrivet material kommer förstöras efter att uppsatsen är färdig.

Intervjuformulär till pedagogerna

1. Kände ni till begreppet CODA innan?
2. Vad tänkte ni om situationen kring CODA-eleven innan?
3. Har du någon kunskap sedan tidigare om döva?
4. Vad vet du om döva och dövkultur?
5. Var skulle du söka information?
6. Hur skulle du vilja att informationen såg ut?
7. Tror du att CODA-elever behöver extra stöd i skolan?
Varför/Varför inte?
8. Hur gör du i kontakten med föräldrar som har annat modersmål än svenska?
9. Har ni tänkt på hur er process har sett ut de veckorna jag varit här?
10. Vad har ni lärt er under dessa veckor?

Till sist: Berätta om vad jag har sett i de olika samspelssituationerna.

Björk

Björkar har vit och slät bark.
Blomorna sitter i smala hängen.
Stammen är nästan en meter tjock.
Nertill är barken svart och skrovlig.
Längre upp är den vit. Vårtbjörken har
blanka, hängande kvistar med små knottar
på. Glasbjörken har ludna kvistar. I fjällen
kallas den för fjällbjörk. Där är den liten,
med krokig stam och knotiga grenar.
Dvärgbjörken är bara en liten buske.
Björkens bark heter näver. Björken är ett
lövträd. Björk virke är fint till möbler och
björkens näver kan man fläta vävlar och
korgar. De högsta björkarna kan bli mer än
25 meter.